

Universidade de Lisboa



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

A leitura de um clássico na sala de aula:

Peregrinação, de Fernão Mendes Pinto.

Elsa Susana Clarinha Brízida

Mestrado em Ensino de Português e Línguas Clássicas

2010

Universidade de Lisboa



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

A leitura de um clássico na sala de aula:

Peregrinação, de Fernão Mendes Pinto.

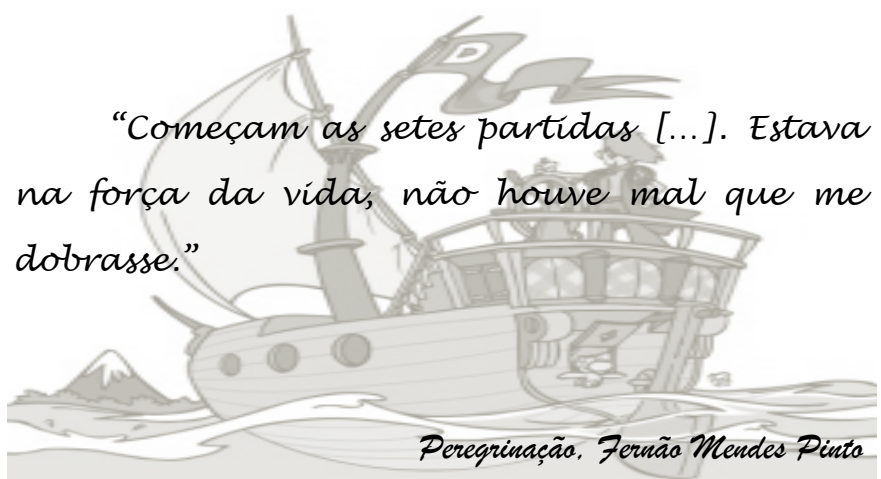
**Relatório realizado sob a orientação do
Professor Doutor Fernando Pinto do Amaral**

Com a colaboração da Professora Rute Navas

Elsa Susana Clarinha Brízida

Mestrado em Ensino de Português e Línguas Clássicas

2010



“Começam as setes partidas [...]. Estava na força da vida, não houve mal que me dobrasse.”

Peregrinação, Fernão Mendes Pinto

AGRADECIMENTOS

*“Depois o céu abriu-se num sorriso,
E eu deitei-me no colo dos penedos
A contar aventuras e segredos
Aos deuses do meu paraíso.”*
Miguel Torga, *Regresso*

Tal como para Fernão Mendes Pinto o foi, também para mim esta viagem teria sido impossível se não contasse com tantos e queridos companheiros de viagem. A eles, dedico este trabalho e agradeço todo o apoio durante o *árduo*, mas muito recompensador, percurso encetado neste Mestrado.

Ao Professor Fernando Pinto do Amaral, por todo o encaminhamento e acompanhamento e, fundamentalmente, pelo exemplo de amor pelo ensino da literatura.

À Professora Rute Navas, com quem tive o privilégio de trabalhar, pelo gosto e dedicação que transparece no exercício da sua profissão. Foram tantas as reuniões na ESEN, recheadas de ideias e partilhas. Lá tudo parecia ainda distante e assustador. Hoje, é uma realidade. À professora Rute, agradeço, pois, toda a pronta disponibilidade no acompanhamento do meu trabalho e a amizade que entre nós nasceu.

À Professora Margarita Correia, porque, em Julho de 2009, me convidou para encetar uma outra viagem de tão grande enriquecimento profissional e pessoal. Muito obrigada, querida professora, por todo o incentivo, por todo o apoio, por toda a amizade.

Aos queridos colegas do ILTEC, dos quais destaco os do meu grupo de trabalho: Zé Pedro, Mara, Filipa, Mafalda, António, Patrícia, Sílvia e Sónia. Muito obrigada! Por todo o apoio, por todo o carinho, por tudo o que aprendi e aprendo convosco. Por vos ter conhecido! Um beijinho especial à Sílvia e à Sónia. A ti, Sílvia, foi especialmente gratificante acompanhar a tua caminhada final de mestrado e beneficiar do teu encaminhamento. Obrigada por toda a amizade, “senhora co-orientadora”! A ti, Sónia, porque é um privilégio trabalhar contigo e contar com a tua amizade, sempre tão atenta, em momentos tão essenciais.

A todos os professores do meu percurso escolar, pois, todos eles, de algum modo, me marcaram e deram exemplo, essencial neste percurso. Um beijinho muito especial para as minhas professoras do 1.º Ciclo, professora Sara e professora Rosa, porque foi com elas que descobri e aprendi o prazer das palavras e da leitura. Outro beijinho muito especial para a professora Teresa Gouveia, minha querida professora de Português no Ensino Básico, com quem tanto aprendi e que tanto me marcou.

Aos colegas de faculdade e de mestrado, por terem partilhado comigo este percurso.

Aos amigos do coração, sem os quais tudo isto teria sido tão mais penoso e difícil. Um beijinho muito especial e agradecido por todo o carinho, por todo o incentivo e, fundamentalmente, pela vossa querida e essencial amizade: Anita, Ana Paula, Ana Mira, Bely, Carlos, Cláudia, Madalena, Fábio, Laura, Lena, Margarida, Ritinha, Rui, Rô, Sílvia, Sofia Santos, Sofia, Sónia...

Ao Paulo, porque és, de facto, o “gémeo”, adivinho dos momentos certos e essenciais. Como o mar, é imenso e profundo o que nos une.

À Rita, minha amiga e companheira de sempre. Juntas em mais uma importante etapa, como, de outra forma, nem imaginamos possível. Qual será a banda sonora que, desta vez, vamos eleger para marcar outro grande momento? Um grande beijinho para ti, do tamanho daquilo que nos une.

Aos meus meninos, Bruno, Carolina, David, Carolina, Custódia, Fábio, Filipe, João e Raquel, acompanhar o vosso crescimento faz de mim uma pessoa tão mais rica! Muito obrigada por tudo o que aprendo convosco! Muitos beijinhos!

Ao precioso luar que me acompanhou, pois, como diria Cecília de Meireles, “à sua luz vivi os mais delicados momentos de sua vida”. Tu sabes. Beijinho enorme, Nuno.

À minha Sónia, ou melhor, à minha Vanessa, querida e insubstituível companheira desta viagem! Quantas vezes assumiste a posição de António de Faria ao comando desta caravela? Quantos momentos! Quantos risos, quantos crescimentos, quantas descobertas, quantas partilhas! Juntas! Porque só assim faz sentido! Quantas histórias para o nosso livro de memórias?! Muito, muito, muito obrigada por tudo! *“Just like a star, just like an angel...”*

Ao meu suporte e refúgio, a minha família. Especialmente à “tia” Mena, porque é mesmo como se fosse e, por isso, também dela ter “herdado” o amor por viajar. Um grande beijinho, com toda a cumplicidade que nos une. À titi e ao tio, pelo amor que sempre me dedicam. Aos avós, por tudo quanto representam. Ao Pedro e à Tânia, que me vão dar um dos melhores presentes deste ano. Ao maninho e à Rita. Às minhas duas estrelinhas mais brilhantes, Vasco e avó Laurinda.

Aos meus pais. Pai, não me esqueci do pedido do Petzi. Achas que ele vai gostar desta “carta de amor, carinho, sinceridade, alegria. Carta de vida?”. Mamã, obrigada pelo teu exemplo, obrigada por, logo na tua barriga, aprender a amar a Escola. Obrigada pelo amor aos livros que me proporcionaste. Tudo o que sou a vós devo.

Também é vosso, este relatório.

“E a vida não vai parar... Vai como o vento... Não percas tempo... Tens tudo a dar...”

RESUMO

O presente relatório é o resultado de uma prática de ensino supervisionada, correspondente a uma unidade didáctica de seis aulas de noventa minutos, desenvolvida na disciplina de Língua Portuguesa numa turma de 7.º ano do Ensino Básico e centrada na leitura orientada de um clássico em sala de aula.

Deste modo, pretende-se analisar o percurso encetado no cumprimento da unidade didáctica em questão, explicitando-se as estratégias de ensino utilizadas (planificações, tarefas, materiais e métodos de avaliação).

A *Peregrinação* de Fernão Mendes Pinto, adaptada por Aquilino Ribeiro, foi o clássico escolhido, de acordo com a competência da leitura da referida turma do 7.º ano de escolaridade e as orientações indicadas nos Programas de Língua Portuguesa e no Plano Nacional de Leitura.

Os dados recolhidos permitem caracterizar o comportamento da turma perante o desafio proposto e alertam para a necessidade de proporcionar modos de ler dinâmicos e atractivos, em particular os que correspondem à leitura literária, para que o aluno consiga estabelecer diálogos essenciais e pertinentes com a sua realidade e, assim, corroborar o valor e a actualidade do clássico. A leitura de um clássico literário ou de respectivas adaptações funciona, assim, como um importante veículo de construção de referências culturais, estéticas e humanas.

➔ **Palavras-chave:** Adaptação literária, clássico, Descobrimentos portugueses, Ensino Básico, leitura, *Peregrinação*, unidade didáctica, viagem.

ABSTRACT

This report is the result of a supervised teaching practice, matching a didactic unit of six classes with the duration of ninety minutes each in the subject of Portuguese Language. The classes belonged to the seventh grade in high school and were centered in a guided reading of a classic in the classroom. This will allow the analysis of the course made in the fulfillment of the studied didactic unit, while explaining the teaching strategies used (planning, tasks, materials and evaluation methods).

A *Peregrinação* by Fernão Mendes Pinto, an adaptation by Aquilino Ribeiro, was the chosen classic, according to the reading skills of the mentioned seventh grade class and the indicated orientation both in the Portuguese Language Programs and the National Reading Plan.

The collected data allows the characterization of the class's behavior face to the proposed challenge. They also warn the need to provide dynamic and attractive reading ways, particularly the ones concerning literary reading. This way, an essential and relevant dialogue will be established by the students and their own reality, which will allow them to substantiate the value and timeliness of the classic. The reading of a literary classic or its adaptations acts as an important vehicle to build cultural, aesthetic and human references.

➡ **Key-words:** Literary adaptation, classic, Portuguese Discoveries, high school, reading, *Peregrinação*, didactic unit, voyage.

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – Planificação periodal da turma.

Anexo 2 – Planificação da unidade didáctica “À descoberta de um clássico: a *Peregrinação...*”.

Anexo 3 – Plano da 1.ª aula da unidade didáctica.

Anexo 4 – *Powerpoint* “À descoberta de um clássico... Gostas de viajar?”, utilizado na 1.ª aula.

Anexo 5 – Ficha de diagnóstico utilizada no início da 1.ª aula.

Anexo 6 – Ficha de diagnóstico utilizada no fim da 1.ª aula.

Anexo 7 – Plano da 2.ª aula da unidade didáctica.

Anexo 8 – Ficha de compreensão da leitura utilizada na 2.ª aula da unidade didáctica.

Anexo 9 – Plano da 3.ª aula da unidade didáctica.

Anexo 10 – Ficha de compreensão da leitura utilizada na 3.ª aula da unidade didáctica.

Anexo 11 – Imagens de piratas mostradas aos alunos, utilizadas na 3.ª aula

Anexo 12 – Plano da 4.ª aula da unidade didáctica.

Anexo 13 – Ficha de sistematização dos capítulos 1, 2, 3 e 4 da *Peregrinação*.

Anexo 14 – Imagens do mapa-mundo e do mapa do Oriente mostradas aos alunos.

Anexo 15 – Imagens relativas a acontecimentos importantes do 1.º capítulo.

Anexo 16 - Plano da 5.ª aula da unidade didáctica.

Anexo 17 – Plano da 6.ª aula da unidade didáctica.

Anexo 18 – Ficha de produção escrita sobre Coja Acém e grelha de avaliação.

Anexo 19 – Ficha de sistematização, reflexão e avaliação do trabalho desenvolvido na unidade didáctica.

Anexo 20 – Ficha bónus “Viagens antigas, viagens actuais”, distribuída depois do teste sumativo.

Anexo 21 – Ficha de opinião acerca do trabalho desenvolvido na unidade didáctica.

Anexo 22 – Ficha do PNL de finalização da leitura orientada.

Anexo 23 – Plano da 7.ª aula da unidade didáctica.

Anexo 24 – Ficha de compreensão da leitura do capítulo lido na aula experimental.

ÍNDICE

Agradecimentos.....	iv
Resumo	vi
Abstract	vii
1. Introdução	1
2. A leitura de um clássico no Ensino Básico: <i>Peregrinação</i> , de Fernão Mendes Pinto 5	
2.1. A leitura de um texto literário no 7.º ano de escolaridade	7
2.2. As razões da escolha de <i>Peregrinação</i>	12
2.3. <i>Peregrinação</i> de Fernão Mendes Pinto – “Aventuras extraordinárias de um português no Oriente”, adaptação por Aquilino Ribeiro	19
3. A unidade didáctica: “À descoberta de um clássico: a <i>Peregrinação</i> ...”	28
3.1 Caracterização da escola.....	29
3.2 Caracterização da turma	33
3.3 Descrição das aulas e das estratégias praticadas	41
3.4 Avaliação	55
3.4.1 Materiais utilizados: análise e reflexão sobre os resultados obtidos.....	60
5.1 Ordena-os de acordo com aquilo que leste e indica em que capítulo os encontras.	81
4. Considerações finais.....	89
5. Referências Bibliográficas	97
Anexos	104

1. INTRODUÇÃO

“nesta caravela me embarquei eu, e ela partiu logo.”

Fernão Mendes Pinto, 2001: 24

O Mestrado em Ensino, nomeadamente as disciplinas de Iniciação à Prática Profissional de Português, possibilita aos mestrandos a oportunidade de assumirem, em contexto escolar, experiências de planificação, ensino e avaliação diversificadas. Tal como o programa de estudos prevê, o mestrando inicia-se numa prática docente supervisionada, por um professor cooperante da escola atribuída e pelo professor da faculdade. O mestrando deverá assumir tarefas de planificação, execução e avaliação de unidades didáticas, explorando materiais didáticos diversificados, aprofundando e consolidando a reflexão sobre a prática docente.

Assim, o presente relatório é o resultado da prática de ensino supervisionada correspondente à leccionação de uma unidade didáctica, intitulada “À descoberta de um clássico: a *Peregrinação...*”, na disciplina de Língua Portuguesa, de uma turma de 7.º ano do Ensino Básico, da Escola Secundária Emídio Navarro, em Almada.

A unidade didáctica em estudo trabalhou como competência fundamental a leitura, mais concretamente a leitura orientada de um clássico literário, assumindo-se, previamente, que *clássico* literário no Ensino Básico é sinónimo de uma versão adaptada ao nível linguístico e literário dos leitores em causa.

O clássico escolhido, de entre os propostos pelos Programas de Português e pelo Plano Nacional de Leitura, foi a *Peregrinação*, de Fernão Mendes Pinto, adaptada por Aquilino Ribeiro. Pretendeu-se desenvolver a competência da leitura em torno de um texto narrativo que permitia uma interação criativa com os alunos em causa, não só pelo seu fascinante conteúdo aventureiro, como pela singular proximidade que o autor tinha com aqueles estudantes. Fernão Mendes Pinto é uma das figuras do concelho de Almada, tendo aí escrito a *Peregrinação*, quando regressou dos *longos e penosos* 21 anos pelo Oriente. Para além disso, no ano lectivo 2008/09, em que

leccionei esta unidade didáctica, estavam a iniciar-se, em Almada, acontecimentos comemorativos por ocasião dos 500 anos do nascimento de Fernão Mendes Pinto.

Também ao longo da unidade didáctica em estudo se destacou Fernão Mendes Pinto, explicando-se as razões pelas quais este autor nos legou *“uma obra-prima do século XVI e da nossa literatura. [...] uma das poucas jóias da coroa que nós ainda guardamos, que é, junto com Os Lusíadas, o emblema, o remate final nos nossos descobrimentos no nosso Renascimento.”*¹ Tal como referiu Maria Leonor Buescu, *“urge, pois, deixar de considerar a obra literária como o tal objecto autónomo, desligado de todas as pontas com o real, despojado de todos os referentes e, em suma, convertido num mero objecto de efeitos lúdicos, de aplicação de grelhas formais, espoliada do valor de conteúdos e, por consequência, de significados humanos”* (1989: 210).

Pretendeu-se, assim, através do fomento da leitura de *Peregrinação*, desenvolver uma aprendizagem activa, em que, de acordo com as novas práticas didácticas e/ou pedagógicas, se estimularam não só competências cognitivas, como, também e sobretudo, competências de desenvolvimento pessoal, relacional e social. Os professores de Língua Portuguesa devem encontrar o texto literário adequado ao nível cognitivo, psicológico e emocional dos alunos em questão e diversificar as metodologias de abordagem, nunca perdendo um foco essencial: a busca e a fruição da leitura. A motivação da leitura, especialmente a literária, é, hoje, cada vez mais um factor essencial. Olívia Figueiredo corrobora essa ideia, afirmando que *“a leitura literária – do Ensino Básico ao Ensino Secundário – deve recair na diversidade da literatura através do tempo, do espaço e das culturas. Não se trata de “impingir” aos alunos um saber enciclopédico sobre autores e obras, trata-se antes de construir no aluno a sensibilidade para a leitura literária que favoreça a perspectiva histórica da obra, a descoberta de si e uma melhor consciência e compreensão do mundo. Iniciar o aluno no património literário é lançar as bases sólidas de uma competência cultural e estética”* (FIGUEIREDO, 2005: 71).

¹ Rui Zink, em documentário dos *Grandes Livros, Peregrinação*, de Fernão Mendes Pinto, RTP, exibido em Junho de 2010, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=5knEZsr5y4c&feature=related>.

Com efeito, na unidade didáctica em estudo, para além da certeza óbvia de que a leitura literária abre horizontes e deve ser uma prioridade na disciplina de Português, outros dois objectivos estiveram presentes:

- estimular a leitura de uma obra que à partida até poderia parecer mais complexa, pois, desde que bem motivados e acompanhados, os alunos correspondem ao desafio;

- fomentar valores e construir referências, conceitos tantas vezes desvalorizados e até omitidos na sociedade actual. Qual a melhor forma de o fazer? Recorrer ao clássico, ao livro que atravessa gerações, que inspira, marca, provoca, questiona, incita ao pensamento.

Quanto à estrutura, o relatório está organizado em torno de três capítulos essenciais:

- (i) “a leitura de um clássico no Ensino Básico: Peregrinação, de Fernão Mendes Pinto”, no qual se faz o enquadramento teórico da unidade leccionada no currículo escolar, tendo por base os conhecimentos científicos de referência;

- (ii) “a unidade didáctica: *À descoberta de um clássico: a Peregrinação...*”, no qual se descreve as características essenciais da escola e da turma em que a unidade didáctica foi leccionada. Explicitam-se, também, as estratégias de ensino concebidas e a sua justificação, tendo em conta a natureza do assunto a ensinar, os objectivos de aprendizagem visados e os problemas de aprendizagem. Apresentam-se, ainda, as descrições sumárias das aulas realizadas, dos métodos e técnicas de avaliação utilizadas, bem como a interpretação e a reflexão sobre os dados recolhidos.

- (iii) “considerações finais”, em que, de um modo geral, se reflecte sobre o trabalho realizado e as eventuais implicações e se verifica o cumprimento (ou não) dos objectivos propostos.

A par e passo com Fernão Mendes Pinto, este relatório é também o retrato de uma agradável e motivadora viagem encetada com os alunos, em que o livro foi o melhor meio de transporte. Acima de tudo, como, poeticamente, afirmou o escritor Fernando Alonso, “os livros são bilhetes para realizar todo o tipo de viagens de prazer, passaportes para entrar no Reino da Aventura, e máquinas para viajar no tempo e no espaço...” (2002: 1).

E, conduzidos pelo entusiástico narrador que é Fernão Mendes Pinto, os alunos deixaram-se conduzir pelo desafio de conhecer terras e lugares distantes e míticos, aventuras e peripécias inconfundíveis, contadas na primeira pessoa pela pessoa que as viveu e sentiu na pele. O narrador proporciona, assim, um retrato único de uma época áurea e mítica da história portuguesa: a incursão dos portugueses pelo Oriente.

A *Peregrinação*, por dar conta do maravilhoso e desconhecido mundo que todos ansiavam conhecer, assume um êxito imediato logo após a sua publicação em 1614. E, hoje, em pleno século XXI, as suas descrições fantásticas e as suas reflexões acerca dos portugueses, por vezes pertinentemente críticas, conservam, intactas, o rigor, a expressividade e, por conseguinte, a actualidade.

A imagem e a imaginação devem ser uma constante na leitura de *Peregrinação*. Através do relato pessoal e intenso do narrador, o leitor pode imaginar o que era passar por aquelas circunstâncias e, mais ainda, imaginar a novidade que aquele relato trazia ao leitor da época. Como afirma Ana Paula Laborinho: “todas as descrições daqueles animais e paisagens fantásticos [...] tudo isso é o desafio para percebermos como aquilo deveria parecer na altura, para o leitor da época, talvez como hoje nos parecem, para nós, as descrições dos extraterrestres”².

Nas próximas páginas, teremos, então, oportunidade de perceber como reagiram os alunos a todos estes desafios propostos.

² Ana Paula Laborinho, em documentário dos *Grandes Livros, Peregrinação*, de Fernão Mendes Pinto, RTP, exibido em Junho de 2010, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=5knEZsr5y4c&feature=related>.

2. A LEITURA DE UM CLÁSSICO NO ENSINO BÁSICO: *PEREGRINAÇÃO*, DE FERNÃO MENDES PINTO

“Chamam-se clássicos os livros que constituem uma riqueza para quem os leu e amor; mas constituem uma riqueza nada menor para quem se reserva a sorte de lê-los pela primeira vez nas condições melhores para os saborear.”

Italo Calvino, 1994: 60

Neste capítulo são abordadas as questões teóricas resultantes do trabalho investigativo que permitiu a concretização da planificação da unidade didáctica em estudo. Tendo a conta a turma em que iria leccioná-la e o tema central: “leitura de um clássico na sala de aula, *Peregrinação*, de Fernão Mendes Pinto”, estruturei o meu campo de trabalho a partir de três pontos fundamentais e complementares:

(i) compreender as competências literárias gerais de um aluno do 7.º ano de escolaridade, isto é, aferir os conhecimentos, as capacidades e as atitudes que estes jovens leitores accionam enquanto lêem, mais concretamente quando lêem um texto literário. É a partir dessa análise que se podem propor diversas metodologias de abordagem de uma obra literária, adequando-as ao público em questão. Só assim se poderá cumprir o grande objectivo desta unidade didáctica, em particular, e de qualquer outra, em geral: promover o desenvolvimento, gradual e integrado, dos conhecimentos, das capacidades e das atitudes dos alunos. Esta é a linha condutora do subcapítulo 2.1;

(ii) explicitar as razões da escolha do clássico *Peregrinação*, adaptado por Aquilino Ribeiro, assumindo a ideia de que *clássico* literário no Ensino Básico é sinónimo, desde logo, de uma versão adaptada ao nível literário e linguístico dos leitores em causa. Verifica-se, também, a necessidade de escolher uma obra que se aproxime do nível de proficiência literária da turma e que, de algo modo, se ligue à sua realidade escolar e/ou extra-escolar, em consonância com aquilo que os instrumentos reguladores do Ensino Básico (com destaque para o Programa de Língua Portuguesa em vigor em complemento com o Novo Programa de Língua Portuguesa do Ensino Básico) apontam para o 7.º ano de escolaridade. Estas questões serão aprofundadas no subcapítulo 2.2;

(iii) por fim, no subcapítulo 2.3, são apresentadas as características da obra e da edição utilizada nas aulas, pois é essencial que o professor conheça todas as potencialidades que o livro tem, para, a partir delas, motivar e atrair o gosto dos alunos pela sua leitura. O livro e o fomento da leitura são as peças-chave de toda esta unidade didáctica.

A partir desta investigação e análise iniciais, pôde-se, então, proceder à procura das metodologias de abordagem mais adequadas para a leccionação da unidade didáctica centrada em torno da leitura orientada do clássico *Peregrinação*.

Outro dos objectivos adjacentes aos três subcapítulos por que é composto este capítulo, bem como a todo este relatório é, ainda, contribuir para a descoberta de novos modos de ler, nomeadamente os que correspondem à leitura literária no ensino básico.

2.1. A LEITURA DE UM TEXTO LITERÁRIO NO 7.º ANO DE ESCOLARIDADE

“Ler é um acto que se reveste de grande importância a nível pessoal, social e cultural. É um acto que enriquece o pensamento, intensifica as emoções, estimula o sonho, a imaginação e a criatividade. Desenvolve-nos também a capacidade crítica, aumenta os níveis de informação e constitui uma forma de participação activa na sociedade.”

Leonor Cadório, 2001: 7

Neste subcapítulo, aborda-se as especificidades implicadas no ensino da leitura de um texto literário a alunos do 7.º ano do Ensino Básico.

A unidade didáctica em questão incidiu sobre uma das competências específicas da disciplina de Língua Portuguesa: a leitura.

Conceito complexo e abrangente, a leitura está associada à descodificação, interpretação e compreensão textuais, exigindo um processo cognitivo denso, não inato e em constante desenvolvimento.

Enquanto o domínio do oral é adquirido natural e espontaneamente, o domínio da vertente escrita da língua, pelo contrário, *“exige o ensino explícito e sistematizado”* (SIM-SIM, 2006: 5), uma das tarefas primordiais da escola. O acesso ao domínio da escrita e, por consequência, da leitura, constitui, assim, um dos pontos fundamentais do desenvolvimento humano.

No 7.º ano do Ensino Básico, os alunos já adquiriram, ao longo da sua escolaridade, parte do processo de leitura. No entanto, há ainda muito para aprender a este nível. Para que o desenvolvimento da leitura seja conseguido, é necessário que o professor, nomeadamente o de Língua Materna, tenha consciência dos processos psicológicos envolvidos no acto de ler, conformes, naturalmente, com o estágio de desenvolvimento psicológico dos alunos em questão. Para a eficácia da aprendizagem da leitura e, consequentemente, para a eficácia da compreensão da mesma, existe, igualmente, um consenso quanto às três grandes componentes envolvidas: *“o texto (intenção do autor, forma e conteúdo), o leitor (e todas as estruturas e processos envolvidos) e o contexto (psicológico, social e físico)”* (GIASSON, 2000: 21).

Numa primeira fase do processo de aprendizagem da leitura, “ler” é uma tarefa essencialmente perceptiva de decifração, em que *“acima de tudo, [se extrai] a informação contida num texto escrito”* (SIM-SIM, 2006: 5). Nas fases posteriores, “ler” exige, já, um processo cognitivo de compreensão, envolvendo o que o leitor conhece sobre a sua própria língua, sobre a vida, sobre a natureza dos textos a ler e sobre os processos e as estratégias específicas para a obtenção do significado da informação registada através da escrita.

No 7.º ano de escolaridade, em que a faixa etária se situa, normalmente, entre os 12-14 anos, os pré-adolescentes encontram-se no estágio em que *“o esforço de leitura está menos no reconhecimento das palavras do que os conteúdos, relacionando o que está escrito com as ideias e o domínio das ideias. Este estágio é essencialmente acerca de factos, de conceitos e de como fazer coisas”* (LAGES, 2007: 17).

Assim, para os alunos deste nível de ensino, a leitura deve funcionar como forma de *“obter informação e organizar o conhecimento”, “interpretar textos com diferentes funcionalidades e registos”, “reflectir sobre os dados lidos” e “estabelecer relações entre a sua experiência pessoal e a dos textos lidos”* (NPLP, 2008: 28).

Ao professor de Língua Materna, cabe, pois, proporcionar aos alunos o contacto com diferentes tipos de textos, em diferentes suportes, com graus de complexidade progressivamente maiores. O desenvolvimento da interpretação, da compreensão, da reflexão crítica e a autonomia do leitor serão, assim, progressivamente conquistados, se bem conduzidos. O texto literário assume-se, por excelência, como um dos textos que potencia o desenvolvimento e o gosto pela leitura.

O contacto com o literário não é, porém, novidade para os alunos. Mesmo antes da entrada para a escola, as crianças ouvem as histórias que pais ou educadores lhes contam, contactam com livros adequados à sua idade e no primeiro e segundo ciclo são, progressivamente, iniciadas à leitura literária.

Deste modo, no 7.º ano de escolaridade, primeiro ano do 3.º ciclo do Ensino Básico, os alunos já terão, com efeito, breves noções do que é um texto literário, bem como desenvolvido, provavelmente, as suas preferências por determinado tipo de

texto. O pré-adolescente de 12-14 anos está, por esta altura, centrado em perceber quais são os seus gostos e qual o seu papel no mundo, querendo, no fundo, definir e afirmar a sua personalidade. Como podemos ler na Netprof, *“clube dos professores portugueses na Internet”, “a puberdade muda o corpo, a mente e os afectos da criança. Os adolescentes entram numa nova fase existencial, banhados por novas pulsões, novas sensibilidades, novas capacidades cognitivas, novas dificuldades nos seus pontos de referência. A adolescência é um espaço/tempo onde os jovens através de momentos de maturação diversificados fazem um trabalho de reintegração do seu passado e das suas ligações infantis, numa nova unidade”*³.

Deste modo, sendo a disciplina de Língua Portuguesa *“uma disciplina nuclear e cheia de responsabilidades, porque dela depende o sucesso dos jovens na escola, em muitas outras disciplinas e áreas curriculares, e fora da escola, na sua vida pessoal e profissional”* (SERÔDIO, 2006: 112), cabe-lhe também a ela a utilização da leitura literária como ferramenta para fomentar o desenvolvimento cognitivo, afectivo, social e cultural do aluno.

O texto literário deve ser, desta forma, o *“núcleo da disciplina de Português, [...] a praça maior dessa cidade, como a manifestação por excelência da memória, do funcionamento e da criatividade da língua portuguesa”* (AGUIAR E SILVA, 1999: 25).

São múltiplas as funcionalidades do texto literário. Para além de ser uma obra estética e cultural, *“revela-se um meio privilegiado, no ensino da língua materna, de tomada de consciência da língua e do seu funcionamento porque proporciona a percepção dinâmica da plasticidade de recursos linguísticos, que não são exclusivos da literatura”* (FONSECA, 2000: 103).

Assim sendo, a leitura e o ensino de um texto literário exige um esforço e um acompanhamento progressivo e sistemático por parte do professor. Se o professor não proporcionar diferentes momentos de leitura, diferentes modos de ler e de compreender e interpretar o texto literário, o aluno/leitor poderá rejeitá-lo, criando resistências à leitura e à fruição do texto, considerando-o “chato” e, talvez, “imperceptível”. Tal como refere Margarida Vieira Mendes, *“a Literatura obriga sempre o aprendiz – seja ele professor ou aluno – à prova da leitura, à decifração, à*

³ Pesquisado em <http://www.netprof.pt>, no dia 10 de Março de 2010.

regulação das associações intertextuais, da imaginação, da memória, a uma resposta emocional, a um juízo, a um acto verbal ou de outra natureza, i. é, a um gosto desautomatizado, pessoal, avesso à repetição” (1997: 146).

Na verdade, a leitura e a literatura podem e devem ser veículos de conhecimento e de cultura para os alunos. Por isso, *“a instituição escolar deve favorecer o gosto pela leitura criando momentos e ambientes favoráveis à leitura de obras variadas que possam responder às inquietações, interesses e expectativas do aluno [...]. Praticando vários modos de ler (em profundidade, em extensão e na globalidade) e várias técnicas (rápida, selectiva), o ensino/aprendizagem partirá da detecção de saberes, interesses e necessidades para que, negociada a programação e a gestão do espaço e dos recursos através da partilha de responsabilidades, se proceda a um ensino significativo e a uma aprendizagem efectiva” (ALVES, 1996: 14).*

Desta forma, para se ler um texto literário mais complexo, que poderá causar resistências, à partida, à maioria dos alunos do 7.º ano de escolaridade, deverá ser desenvolvida uma leitura orientada em sala de aula, o que o próprio Programa de Língua Portuguesa prevê.

Tal como refere Daniel Pennac, *“o prazer de ler do adolescente, para além de depender da compreensão do texto, está subordinado à atitude do educador. O adolescente pode ser um bom leitor se o adulto que lhe é próximo souber agir em conformidade: entusiasmando-o, estimulando-o, acompanhando-o e fazendo com que ele descubra e interiorize o gosto de ler que acabará por se transformar num prazer permanentemente renovado” (SILVA, 2008: 66).*

Como efeito, na unidade didáctica em estudo, optei por ler e trabalhar, com os alunos de uma turma do 7.º ano de escolaridade, um clássico da literatura portuguesa: *Peregrinação*, de Fernão Mendes Pinto, a partir de uma leitura orientada em sala de aula. O Programa de Língua Portuguesa relativo à leitura orientado do 7.º ano do Ensino Básico prevê a leitura de um texto narrativo, em que se deve *“experimentar práticas de leitura diversas e complementares que conduzam à construção de sentidos” (PLP, 1997: 24).*

Assim, a unidade didáctica denominada *“À descoberta de um clássico: a Peregrinação...”*, composta por seis aulas de noventa minutos, obedeceu aos processos

de operacionalização gerais propostos pelos Programas de Língua Portuguesa para o 7.º ano de escolaridade, como iremos ver mais aprofundadamente nas páginas dedicadas à leccionação da unidade didáctica.

Contudo, posso, ainda, afirmar que a leitura orientada desenvolvida percorreu quatro fases essenciais, sintetizadas por Emília Amor:

- a) *“fase de pré-leitura e enquadramento global, que se destina a facultar uma visão imediata e abrangente da obra, uma avaliação rápida do seu conteúdo, nível de complexidade e interesse”*, consistindo na observação dos elementos paratextuais da obra/edição escolhida;
- b) *“fase de evocação de conhecimentos, em que se procura estimular, no leitor, a activação dos conhecimentos já existentes e necessários à contextualização e ao aprofundamento da leitura”*, aferindo-se e dando-se informações sobre o autor, o tema e o contexto da obra e fomentando-se interesses e expectativas de leitura;
- c) *“fase de leitura propriamente dita, em que se devem garantir, fundamental, os objectivos de leitura da obra”* e todas as características essenciais à sua correcta compreensão e interpretação;
- d) *“fase terminal: visão global da obra”*, em que se pretende verificar o impacto da obra e desenvolver uma reflexão crítica sobre a sua leitura (2006: 100-101).

Subjacente a todos estes pontos, tive sempre como objectivo fundamental que os alunos fruissem o texto, que considere adequado às expectativas e à realidade do seu nível de ensino (7.º ano de escolaridade), nomeadamente de acordo com a turma em causa, como veremos mais à frente.

Ler uma obra literária com a complexidade que um clássico literário encerra é um desafio para professores e alunos. Um desafio estimulante e essencial, consumado na *“aposta no livro enquanto objecto duradouro num tempo em que se assiste ao triunfo do efémero”* (NEVES, 2006: 106).

Mas porquê a leitura da *Peregrinação* de Fernão Mendes Pinto? No próximo subcapítulo, serão, então, explicitados e justificados os critérios tidos em conta nesta escolha.

2.2. AS RAZÕES DA ESCOLHA DE *PEREGRINAÇÃO*

“As adaptações curriculares fazem parte do quotidiano do professor. [...] A pesquisa, a recolha de informação e a procura de formação tem de ser um modo de estar de qualquer professor. [...] Agora, a gestão flexível do currículo vai exigir essa adequação, esse saber-fazer, essa responsabilidade. [...] A aprendizagem terá de ser mais de acordo com os contextos e com os intervenientes no processo educativo.”

Isabel Rodrigues Sanches, 2001: 27 e 28.

Neste subcapítulo, explicitam-se as razões que motivaram a minha escolha em relação à obra a ler e a trabalhar na unidade didáctica: *Peregrinação*, de Fernão Mendes Pinto. Como já referi, foi uma unidade curricular centrada na leitura orientada em sala de aula, desenvolvida numa turma de 7.º ano, na disciplina de Língua Portuguesa.

Volta a questão: “porquê a *Peregrinação*?”. A escolha desta obra adveio do meu conhecimento prévio relativamente às características da turma com que iria trabalhar. Estava ciente de que teria de ser uma obra que correspondesse ao nível de maturidade literária e linguística da maioria dos alunos e ao processo de ensino e aprendizagem desenvolvido na disciplina de Língua Portuguesa até ao momento com a professora cooperante. Quanto mais próxima da sua realidade e dos seus interesses estivesse a obra escolhida, mais aptos estariam os alunos para aceitar o desafio de leitura que lhes iria ser proposto.

A leccionação da unidade didáctica denominada “À descoberta de um clássico: a *Peregrinação*...” foi pensada para ser desenvolvida no 3.º período, tal como se veio a verificar. Porém, acompanhei a turma desde o primeiro período, tendo, inclusivamente, leccionado uma unidade didáctica no 2.º período, também dedicada à leitura, no âmbito da disciplina de Iniciação à Prática Profissional II de Português. Dispunha, assim, de dados que me permitiam caracterizar o nível de literacia daqueles alunos e compreender qual o tipo de leituras mais adequado às suas especificidades. Juntando a estes dados a análise inevitável da planificação anual e periodal da turma em causa e dos instrumentos reguladores (como o Currículo Nacional – *Competências*

Essenciais, os Programas de Língua Portuguesa e o Plano Nacional de Leitura), apostei na *Peregrinação*, como narrativa de viagens a ser lida na unidade didáctica relativa à leitura orientada no 3.º período.

A *Peregrinação* e o seu autor, Fernão Mendes Pinto, estão ligados, de modo interessante, à turma com que trabalhei. A turma do 7.º ano com que trabalhei pertencia à Escola Secundária Emídio Navarro, situada na cidade de Almada, como veremos, com mais pormenor, nas páginas relativas à escola e à turma.

Ora, a *Peregrinação* e Fernão Mendes Pinto estão, emocionalmente, ligados a Almada.

A obra *Peregrinação* foi escrita depois de Fernão Mendes Pinto regressar do Oriente e se refugiar na Quinta do Valderosal, no Pragal, em Almada. Foi ali que casou e passou os últimos anos de vida, na companhia da família, dedicando-se à escrita da *Peregrinação*, obra por que ficou conhecido.

Fernão Mendes Pinto vem, inclusivamente, referenciado no sítio da internet da Câmara Municipal de Almada como uma das figuras principais deste concelho (no qual desempenhou, também, funções políticas, aquando da chegada do Oriente), tendo, ainda, já sido publicado, pela Câmara Municipal de Almada, um livro sobre esta personalidade. Para além destas referências, existem outras alusões a Fernão Mendes Pinto no concelho de Almada, como por exemplo o nome que dá a uma escola secundária do concelho, a estátua com a sua a figura no Pragal e a existência de painéis relativos à *Peregrinação*, na estação de comboios do Fogueteiro. Para além disso, desde 2009 e já durante o corrente ano de 2010, têm sido desenvolvidos acontecimentos comemorativos por ocasião dos 500 anos do nascimento de Fernão Mendes Pinto, numa parceria do concelho de Almada com o de Montemor-o-Velho, concelho de que era natural o autor. Estes acontecimentos prendem-se com exposições, conferências e actividades musicais e teatrais ligadas ao conteúdo e contexto histórico da *Peregrinação* e já vinham anunciados na internet no período de Maio de 2009 em que a unidade didáctica foi leccionada.

Na verdade, desde de 2009 e até ao momento de finalização deste relatório, o Município de Almada tem desenvolvido diversas actividades de homenagem a Fernão Mendes Pinto, desde exposições a “conversas de fim tarde” sobre Fernão Mendes

Pinto e a *Peregrinação*, proporcionadas pela biblioteca Fórum Romeu Correia, com o apoio do Instituto Camões e de diversos investigadores. Por exemplo, até ao dia 30 de Setembro do corrente ano, no Fórum Romeu Correia encontrar-se-á uma exposição que já esteve na Universidade de Humboldt em Berlim, que participou na 13ª edição do *East West Encounter* em Bangalore na Índia e ainda por vários locais no Japão, nomeadamente Nagasaki e Yokohama. A exposição, concebida por Ana Paula Laborinho e com ilustrações de João Fazenda, tal como o título indica, "Fernão Mendes Pinto, Deslumbramentos do Olhar", apela ao visualismo tão recorrente na *Peregrinação* e selecciona algumas das passagens mais emblemáticas.

Conhecendo a singularidade que este escritor assume no concelho de Almada e sendo os alunos em causa naturais e/ou residentes neste concelho, pensei que estes factores externos podiam, de algum modo, funcionar, para eles, como uma original fonte de motivação para a leitura de *Peregrinação*.

Quanto ao conteúdo da obra, este parecia ser outro dos pontos interessantes para os alunos em causa, na medida em que a maioria manifestava gosto pela leitura e parecia apta para um desafio de leitura mais complexo, como veremos mais aprofundadamente no capítulo da caracterização da turma. A *Peregrinação* é uma narrativa de viagens que dá ao aluno uma visão bastante alargada do que se viveu numa época particular da história dos Descobrimentos: a incursão dos portugueses pelo Oriente. Nesta narrativa, recheada de aventuras e descrições fantásticas, Fernão Mendes Pinto relata o que viveu e o que sentiu e fá-lo de forma tão emotiva que o leitor consegue sentir-se seu companheiro de viagem. Considerei, assim, aqueles estudantes aptos para encetarem aquela viagem de descoberta e aprofundamento cultural e pessoal.

De referir, ainda, que o desafio de leituras mais complexas surgiu logo no primeiro período, no qual a professora cooperante escolheu como leitura orientada os *Novos Contos da Montanha*, de Miguel Torga, cujos resultados de leitura foram bastante positivos. Os alunos, através da orientação da professora, puderam desfrutar e sentir aquele texto, cujo conteúdo e escrita são, por vezes, distantes da sua realidade. Os estudantes foram chamados a entrar num mundo transmontano, rural e agrário, exposto através de metáforas e imagens reais, duras e mais dramáticas e,

talvez, à partida não perceptíveis ou adequados para leitores do 7.º ano. Contudo, a chave do sucesso desta leitura foi o facto de a professora e os alunos irem estabelecendo, ao longo do processo interpretativo, comparações com a realidade actual.

Deste modo, com a escolha da *Peregrinação*, por toda a história e património cultural que engloba, pretendia-se, também, estabelecer aquilo que Leonor Cadório define como a *“outra dimensão relevante da leitura, a socializadora, na medida em que ela permite uma reflexão sobre tudo o que nos rodeia e uma ligação à memória colectiva. O acto de ler é uma experiência sempre renovada onde se podem encontrar outros padrões, valores e modos de pensar e agir que podem ou não ser semelhantes aos nossos, podem ou não ser aceites por nós. O contacto com vários modelos, e o confronto que se estabelece, vai conduzir a um alargamento das perspectivas acerca da vida e acerca dos outros. A aceitação da alteridade e a maior abrangência da capacidade de conhecer, compreender e lidar com os outros é incontestavelmente uma das delícias da leitura. Vive-se numa sociedade em que cada vez se deve dar mais lugar à diferença e o livro permite que nos tornemos participantes em histórias, que não a nossa, e que se recolham dessa viagem pedaços do outro que é diferente de nós”* (2001: 40).

Outro factor fundamental e incontornável na escolha da obra *Peregrinação* é aquilo que os instrumentos reguladores de ensino previstos para o 7.º ano do Ensino Básico indicam, nomeadamente o programa de Língua Portuguesa.

Com efeito, a disciplina de Língua Portuguesa do 7.º ano rege-se, desde 1991, pelo *Programa Língua Portuguesa – Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem do 3.º ciclo do Ensino Básico*. Porém, em 2007, o Ministério da Educação considerou necessário fazer uma revisão e adaptação do programa às exigências actuais, tarefa determinada “pela Portaria n.º 476/2007, de 18 de Abril, e levada a efeito por uma equipa de docentes, coordenada pelo Professor Doutor Carlos Reis” (<http://www.min-edu.pt/>).

Surge, assim, um *Novo Programa de Língua Portuguesa para o Ensino Básico*, publicado em 2008 e homologado em 2009. Apesar de só entrar em vigor no ano lectivo de 2011-2012, foi dada liberdade aos professores de Língua Portuguesa para

utilizarem o *Novo Programa de Língua Portuguesa para o Ensino Básico* como ferramenta de apoio e complemento do antigo programa.

Com base no exposto, a unidade didáctica em estudo, que eu desenvolvi no ano lectivo 2008/2009, beneficiou da comparação e do complemento com os dois programas, para melhor planear e desenvolver as actividades.

O objectivo fundamental dos dois programas é ajudar o professor na construção de unidades didácticas que permitam o desenvolvimento progressivo das competências específicas da disciplina de Língua Portuguesa. As diferenças fundamentais encontram-se ao nível da organização e da estrutura. No antigo programa apresentam-se três *domínios* (“ouvir/falar”, “ler” e “escrever”), considerados por ciclo e por cada ano de escolaridade. No novo programa, em consonância com o *Currículo Nacional do Ensino Básico*, são tidas em conta cinco *competências*: “compreensão oral”, “expressão oral”, “leitura”, “escrita” e “conhecimento explícito da língua”, organizadas apenas por ciclo.

A organização de competências apenas por ciclo (e não, também, por ano de escolaridade) que encontramos no *Novo Programa de Língua Portuguesa* ocorre no sentido de permitir ao professor uma maior flexibilidade na gestão do ensino da disciplina. Nas últimas décadas, as políticas de ensino e as teorias pedagógico-didácticas têm insistido cada vez mais na premência de ajustar o programa educativo à realidade da turma e do meio envolvente. É necessário aferir e suprir as necessidades fundamentais dos alunos em questão para se atingir os resultados esperados no desenvolvimento das competências essenciais.

Para a unidade didáctica em estudo, a diferença existente, entre os dois programas, no tratamento da competência da leitura é a que mais importa:

- no antigo programa de Língua Portuguesa, a leitura, considerada no domínio “ler”, divide-se em três campos: leitura recreativa, leitura orientada e leitura para informação, cujos “objectivos”, “conteúdos nucleares” e “processos de operacionalização” são divididos por ciclo e cada ano de escolaridade, seguindo-se as listas de obras para leitura orientada recomendadas por ano de escolaridade. No entanto, nos textos introdutórios, é dito que o professor dispõe de alguma liberdade nessa selecção, de acordo com a turma em questão;

- no *Novo Programa de Língua Portuguesa*, a leitura, entendida como competência, divide-se em *ler para construir conhecimentos*, *ler para apreciar textos variados* e *ler textos literários*, cujos “descritores de desempenho”, “conteúdos” e “notas” são apresentados por ciclo. Somente na parte III do programa, *Anexos*, surge uma lista de autores e obras recomendados para cada ciclo, não havendo divisão por ano.

Assim, no programa de Língua Portuguesa do Ensino Básico em vigor encontramos a *Peregrinação* aconselhada como obra de leitura orientada para o 9.º ano de escolaridade (em articulação com a disciplina de História). No *Novo Programa de Língua Portuguesa do Ensino Básico* encontramos a *Peregrinação* na parte III, nos anexos, onde consta da lista de autores e textos aconselhados para o 3.º ciclo. Dá-se, então, no *Novo Programa de Língua Portuguesa*, a possibilidade de o professor escolher a obra para leitura orientada de acordo com o nível de literacia da sua turma.

Tal como já referi ao longo deste subcapítulo, relativamente à turma do 7.º ano com que trabalhei, entendi que possuía um nível de literacia homogéneo e satisfatório. Decidi, pois, lançar um desafio de leitura mais complexo aos alunos, tendo em conta, ainda e sobretudo, a singular proximidade que se poderia estabelecer entre o autor e a obra e aqueles estudantes.

Para terminar, é ainda, de referir que, por um lado, a lista de obras literárias prescritas e/ou aconselhadas pelos programas do Ensino Básico se encontra em consonância com aquilo que o Plano Nacional de Leitura indica. Por outro, essa lista é composta por obras literárias adequadas e ajustadas a cada ciclo de ensino. Desse modo, a edição da *Peregrinação* utilizada no Ensino Básico não poderá ser a da versão original, pois essa é, evidentemente, inacessível a alunos daquele nível.

Quando se fala em clássico literário no Ensino Básico, assume-se, à partida, que estamos a falar de uma versão adaptada ao nível literário e linguístico dos leitores em causa, a qual não poderá, no entanto, perder alguma da complexidade ou originalidade da versão original. Tal como podemos ler num texto de Maria Lúcia Lepecki: “*Para além da sistematização-objectivação, compete ainda à escola alargar e aprofundar o saber e o domínio de um património linguístico e, mais do que tudo, cultivar o bom uso da Língua. [...] E uma consulta dos programas mostrará outros*

exemplos de ingénuas, e absoluta, desadequação das leituras recomendadas aos leitores que para elas se desejam. Enquanto se dá a Garrett ou se oferece Eça a quem ainda não o pode ler, por razões óbvias de imaturidade ou de perfeitamente natural despreparação no plano da cultura geral, enquanto isso os nossos adolescentes não são levados a ler seja grandes clássicos da Literatura Juvenil seja os grandes clássicos da Literatura tout court em textos integrais (como se pode ler, por exemplo, Alexandre Dumas) ou em adaptações, que até as há” (1998: 14).

Com efeito, para a leitura e o estudo da *Peregrinação* no Ensino Básico, os Programas de Língua Portuguesa do Ensino Básico e o Plano Nacional de Leitura indicam a *Peregrinação* de Fernão Mendes Pinto – “Aventuras extraordinárias de um português no Oriente” –, adaptada por Aquilino Ribeiro.

2.3. PEREGRINAÇÃO DE FERNÃO MENDES PINTO – “AVENTURAS EXTRAORDINÁRIAS DE UM PORTUGUÊS NO ORIENTE” –, ADAPTAÇÃO POR AQUILINO RIBEIRO

“Nós, os escritores, estamos a escrever e a fazer a língua, como amassador de pão a tender a massa para a fornada.

O idioma que herdámos não podia ser mais retórico e chorão...Por isso, a mim que sou cabouqueiro da língua, aproveito-me de todos os materiais, inclusive das palavras perdidas ou desdenhadas pelos puristas, graças aos quais o estilo alcança carácter senão originalidade.”

Aquilino Ribeiro

A adaptação da *Peregrinação* por Aquilino Ribeiro surge do pedido feito pela Editora Sá da Costa, que pretendia desenvolver uma colecção de adaptações de alguns clássicos da literatura universal e nacional, cujo objectivo fundamental era *“promover nos jovens e no povo o gosto pela leitura”* (TOPA, 2000: 7).

O reconhecido mérito literário de Aquilino Ribeiro, o facto de algumas das suas principais obras serem dirigidas a um público infanto-juvenil e o seu conhecido gosto por Fernão Mendes Pinto (confirmado nas “Palavras Preliminares” da adaptação) justificam as razões da escolha deste escritor, por parte da Editora Sá da Costa, para adaptação da *Peregrinação*.

Maria Cristina Calado, autora de uma tese de mestrado (pela Universidade Aberta, em Outubro de 2009), intitulada “Adaptar para conquistar leitores infanto-juvenis – O caso de Seis Contos de Eça de Queirós, recontados por Luísa Ducla Soares”, cuja investigação de campo incidiu também sobre um grupo de alunos do 7.º ano de uma escola pública, afirma que a adaptação *“[...] visa tornar os textos relevantes a novos públicos leitores, socorrendo-se de procedimentos de aproximação e actualização [...]”* (2009: 20). Ao adaptar a *Peregrinação*, Aquilino Ribeiro estava ciente destes procedimentos, tanto mais que conhecia a especificidade do público a que, maioritariamente, se destinava este trabalho adaptativo: o público infanto-juvenil.

Editada pela primeira vez em 1933, a *Peregrinação*, adaptada por Aquilino Ribeiro, foi, ao longo dos anos, alvo de novas edições. Em Setembro de 2008, surge a décima quarta, a propósito da reedição da *Colecção Clássicos da Humanidade*, uma

estratégia da Editora Sá da Costa, cuja ideia é *“reeditar os clássicos, mas modernizá-los”*, tal como afirmava à imprensa, em Dezembro de 2009, José Maria Nolasco, um dos editores do grupo. José Maria Nolasco acrescentava, ainda, *“reeditar os clássicos vende. [...] E vende passados 20, 30, 40 anos. São esses os livros que vão ficando”*⁴.

Por sua vez, em finais de 2009, o jornal *Expresso* lançou, em versão livro de bolso, seis dos volumes reeditados da *Colecção Clássicos da Humanidade* (*Peregrinação*; *Os Lusíadas*; *As Viagens de Gulliver*; *A Odisseia*; *História Trágico-Marítima* e *A Eneida*), sendo a *Peregrinação* o primeiro a ser distribuído e de forma gratuita. A publicidade que acompanhou o lançamento desta colecção era atractiva: *“Os clássicos nunca envelhecem, por isso o Expresso apresenta uma novidade intemporal: a Colecção Clássicos da Humanidade. São 6 obras da literatura clássica, que fazem parte do Plano Nacional de Leitura, ilustradas por André Letria e reescritas numa linguagem simples e acessível por João de Barros, António Sérgio e Aquilino Ribeiro. Clássicos da Humanidade. Para ler com outros olhos”*⁵.

Esta renovada aposta comercial nas adaptações dos clássicos nasce do investimento das novas políticas educativas *“de promoção de leitura e literacia”*, que levou a que *“se reconhecesse cada vez mais a importância de dar a conhecer desde cedo os cânones que marcaram a cultura”* (CALADO, 2009: 37).

De facto, não retirando a grandeza da obra original e devendo estimular a sua leitura na íntegra, *“não podemos esquecer o papel que as adaptações literárias, em particular as de obras que, de tão distantes no tempo e com convenções estético-linguísticas remotas, se tornaram suas substitutas na preservação de determinadas referências culturais que recheiam de citações o nosso universo linguístico; de outra forma, estariam condenados à lei da morte Cervantes, Homero, Dante, Virgílio, Fernão Mendes Pinto e tantos outros, chegam ao leitor comum contemporâneo sobretudo pela via da adaptação”* (CALADO, 2009: 23).

No caso das adaptações dirigidas fundamentalmente para o público infanto-juvenil, Maria Cristina Calado alerta para o facto de que *“é fundamental que o adaptador [...] tenha em atenção as peculiaridades desse leitor, nomeadamente, o seu*

⁴ Pesquisado em http://timeout.sapo.pt/news.asp?id_news=2911, no dia 18 de Junho de 2010.

⁵ Pesquisado em <http://viajarpelaleitura.blogspot.com/2009/09/classicos-da-humanidade-no-expresso.html>, no dia 21 de Junho de 2010.

desenvolvimento cognitivo, a sua bagagem linguística, circunstancial e enciclopédica e a própria visão cultural [...]. O objectivo do adaptador é, à partida, tornar o texto mais transparente do ponto de vista linguístico e cultural para o leitor infantil ou juvenil. Por isso, molda o texto para que este se torne mais funcional para aquele receptor específico” (CALADO, 2009: 20).

A imagem e a forma como a adaptação chega ao público cabe às editoras. É da responsabilidade dos *“editores, paginadores, ilustradores e outros responsáveis pela feitura do livro”* conferir à obra maior acessibilidade e atracção, *“através dos aspectos tipográficos, visuais e materiais”*, denominados elementos paratextuais (MAZIERO, 2006: 77).

Tal como foi referido nos capítulos anteriores, os elementos paratextuais constituem o primeiro contacto com o livro e funcionam, especialmente para o jovem do 7.º ano, como factor de atracção, rejeição, ou simplesmente, indiferença.

Observemos, então, o livro utilizado na unidade didáctica em estudo. Com um formato de 23cm x 16cm de largura, 1cm de lombada e 135 páginas, constitui um livro leve e “pequeno”, primeiras características que poderão aliciar leitores menos convictos, que, ao olhar para um livro mais extenso, anteveriam, eventualmente, uma leitura demorada e maçadora. O autocolante “Ler mais”, adjunto à capa, confirma a chancela do Plano Nacional de Leitura.

A capa, com fundo branco, é encimada pelo título, *Peregrinação*, grafado em maiúsculas e a negrito. Imediatamente abaixo surge o nome do autor, Fernão Mendes Pinto, também em maiúsculas, mas em menor tamanho e cor cinzenta.

Segue-se a ilustração de André Letria (a única que o livro contém): o fundo preto destaca um esboço de um mapa-mundo, desdobrado em cima de uma mesa castanha, em que está pousada uma espada de ferro com punho em madeira. O mapa-mundo com aspecto antigo, contornos mal definidos e rotas de viagem traçadas reporta-nos a séculos atrás, nomeadamente à época dos Descobrimentos. A espada, por sua vez, representa a robustez das viagens e as batalhas necessárias para a sua progressão.

É por baixo da figura que encontramos a informação de que a obra se trata de uma “Adaptação de Aquilino Ribeiro” com “Ilustrações de André Letria” (em

maiúsculas e com letra cinzenta), pertencente à “Colecção Clássicos da Humanidade”, da “Sá da Costa Editora” (em maiúsculas e a negrito).

A lombada exhibe o título, o autor, o adaptador, o ilustrador e o logótipo da editora Sá da Costa. A contracapa branca indica em maiúsculas a seguinte legenda: “Colecção Clássicos da Humanidade. Obras céleres da literatura universal ao alcance de todos, adaptadas ao ensino [a negrito]. Leitura obrigatória [pontuação colocada por mim]”. No fim da página pode ler-se “Sá da Costa Editora – Tradição Centenária para o Século XXI”.

Ao abrir o livro, a primeira página contém o título “*Peregrinação* de Fernão Mendes Pinto”, a segunda apresenta de novo o título e o autor (tal como vem inscrito na capa) e um subtítulo: “Aventuras extraordinárias de um português no Oriente, adaptação por Aquilino Ribeiro”. Nas páginas seguintes, encontramos a ficha técnica do livro, seguida das “Palavras Preliminares”, escritas por Aquilino Ribeiro. Estas funcionam como um breve prefácio, em que Aquilino Ribeiro anuncia o tema da obra, apela para a sua leitura e explica o propósito da adaptação.

A obra é composta por 11 capítulos, iniciados com palavras ou frases-chave que antecipam e resumem o que se passa no período correspondente, suscitando a curiosidade e motivando a leitura. Não existem notas de rodapé.

Depois do último capítulo, podemos ler um texto de Aquilino Ribeiro, datado de Dezembro de 1933, intitulado “Quem era Fernão Mendes Pinto?”, no qual Aquilino Ribeiro, ao longo de seis páginas, resume os principais acontecimentos da vida de Fernão Mendes Pinto e fala sobre a questão da veracidade dos factos relatados por ele na *Peregrinação*. As duas últimas páginas do livro são constituídas pelo índice.

A nível global, o tipo de letra possui um tamanho favorável à leitura, tal como o espaçamento deixado entre os parágrafos e os capítulos, que permitem, certamente, uma visualização mais “limpa” e “leve” de todo o texto. A edição apresenta, assim, um estilo sóbrio, simples e elegante, tentando, talvez, denotar “um estilo clássico e intemporal”, como o conteúdo literário que encerra.

O facto de não conter mais cor ou imagens poderá ser explicado pelo objectivo fundamental que é a leitura na íntegra da obra e essa, por si só, é a razão fundamental da edição.

Como afirma Maria Cristina Calado, “se a capa de um livro constitui, por assim dizer, aquilo que primeiro desperta o apetite leitor, pelo atractivo que a sua ilustração, título ou autor possam despoletar, neste caso, junto do público infanto-juvenil [e não só] [...] o certo é que é a temática de uma obra que determina o gostar ou o não gostar de ler” (2009: 52).

Passemos, então, à temática da obra e ao trabalho adaptativo desenvolvido por Aquilino Ribeiro.

A *Peregrinação* escrita por Fernão Mendes Pinto entre cerca de 1568 e 1580 e publicada, postumamente, em 1614, é uma ímpar narrativa de viagens, que testemunha a acção dos portugueses no Oriente no século XVI. Tal como afirma João David Pinto-Correia, “a *Peregrinação* tem-se imposto não só como documento que fixa uma imagem (se não exacta, pelo menos aproximada) do mundo dos portugueses e do estado da Língua Portuguesa no século XVI (talvez adaptada um pouco por um ou mais refundidores aos princípios do século XVII), mas igualmente, e sobretudo, como notável prática literária da história da cultura portuguesa. Mensagem extremamente complexa, ela recusa qualquer qualificação e caracterização apressadas” (2002: 29).

Fernão Mendes Pinto, o escritor, negociante, diplomata e, sobretudo, explorador e aventureiro parte em 1537 para o Oriente em busca de uma vida melhor, com mais riqueza. Durante 21 anos viaja pelas fascinantes e longínquas terras do Oriente e são inúmeros “os trabalhos e perigos” por que passa. São todas essas viagens, aventuras, experiências e sensações que decide compilar e apresentar em *Peregrinação*. A *Peregrinação* é, pois, uma narrativa de viagens autobiográfica, com o testemunho de eventos, vivências, paisagens, costumes, trocas comerciais, naufrágios, entre outros, ocorridos naquela época áurea dos Descobrimentos no Oriente. É, ainda, uma obra literária de referência, devido à expressividade da linguagem, à riqueza do vocabulário, à naturalidade e coloquialidade da escrita, à tentativa de reproduzir o falar indígena e ao extraordinário visualismo que todas as descrições conferem. Simultaneamente, é, também, um importante documento histórico, pois oferece a visão do impacto dos costumes orientais sobre os europeus da época e testemunha, especialmente, a acção dos portugueses no Oriente na altura dos Descobrimentos. É aí que reside a novidade e grandeza da obra, uma vez que Fernão Mendes Pinto não se

limitou apenas a relatar actos heróicos dos portugueses, pelo contrário, não deixou de criticar algumas das suas atitudes menos dignificantes.

Assim sendo, uma das características mais relevantes da adaptação que Aquilino Ribeiro faz da *Peregrinação* é o facto de respeitar o estilo inconfundível de Fernão Mendes Pinto. Como é que o consegue? É nesta resposta que reside a diferença e o valor do seu trabalho adaptativo. Aquilino Ribeiro preocupa-se, sobretudo, com a expressividade da linguagem, com o vocabulário específico (relativo às viagens marítimas ou à cultura do Oriente) e com a emoção e sequência dos acontecimentos narrados, tão característicos de Fernão Mendes Pinto.

Outro aspecto relevante é o facto de Aquilino Ribeiro defender e querer ser fiel à veracidade dos factos narrados pelo autor original. Embora saiba que alguns dos factos são fantasiosos, pelo exagero do pormenor, tem consciência de que conferem mais emoção à narrativa, e, por isso, Aquilino Ribeiro defende Fernão Mendes Pinto e a sua obra de forma apaixonada, logo nas “Palavras Preliminares” da sua adaptação: *“Formoso livro de aventuras, como não há segundo na língua portuguesa é a Peregrinação de Fernão Mendes Pinto. [...] Escreve na sua casinha do Pragal, frente ao Tejo, pobre e desiludido, saudosos dos bons e aventureiros tempos, e, ao largo dos acontecimentos, é provável que a memória, senão a fantasia, falseie o pormenor. Mas, em geral, palpita no que nos conta a mais viva das realidades”* (2008: 5).

Quanto ao trabalho desenvolvido, o próprio Aquilino Ribeiro, ainda nas “Palavras Preliminares”, afirma o seu intuito de ser o mais fiel possível à obra original. Leiamos: *“O que foi o nosso trabalho? Um sulco inscrito o mais fielmente possível na esteira vasta e luminosa da Peregrinação. A parte mais heróica simplificada. Se a preciosa narrativa não perdeu de todo o perfume, se se não alterou nas harmoniosas perspectivas, se conserva pitoresco e encanto, está realizado o nosso propósito e o pensamento do ilustrado editor, que nos encarregou desta missão, Sr. Sá da Costa”* (2008: 6).

Deste modo, é natural que Aquilino Ribeiro tenha resumido muitos episódios e suprimido grande parte de outros, uma vez que a sua adaptação apresenta apenas 11 capítulos enquanto a obra original é composta por 226 capítulos. A narrativa fica mais ou menos em aberto, na medida em que os últimos momentos da versão original não

estão contemplados: como, por exemplo, a incursão de Fernão Mendes Pinto como missionário, em que se cruza com São Francisco Xavier; e o que o narrador “passou depois de partir deste porto de xeque até chegar à Índia, e daí a este reino”. Apesar disso, Aquilino Ribeiro, tal como atesta a literatura de referência, preocupou-se em conservar os momentos principais e responsáveis pela identidade da obra original.

Privilegiou, pois, a narração à descrição dos factos e a vertente da aventura da obra, porque Aquilino Ribeiro sabia que esses seriam os pontos que mais prenderiam o público a que se dirigia: o infante-juvenil. A leitura do primeiro capítulo permite, desde logo, justificar esta afirmação, pois inicia-se com um resumo, num só parágrafo, do que leva o narrador ao Oriente. Posteriormente, dá-se conta das primeiras adversidades ou aventuras da viagem: o facto de o narrador ser preso e cativo dos moiros, a forma como se salva e continua a viagem, tendo, também, ultrapassado um dos primeiros naufrágios, em que assiste ao famoso acontecimento da morte de alguns companheiros de viagens por terem sido comidos por crocodilos. A viagem pelo interior do Oriente prossegue, é feita uma descrição breve de algumas paisagens e das gentes e a capacidade de comunicação dos portugueses com essas gentes, no sentido de obter o que desejam, aparece enfatizada.

No segundo capítulo, o narrador e o capitão que o chefia, António de Faria, vêem um dos seus barcos, com mercadorias importantes, a ser atacado e pilhado. Como tal, António de Faria e os companheiros de viagem juram vingança. Assim, até ao sétimo capítulo, acompanhamos as peripécias ocorridas durante a busca de Coja Acém na tentativa do acerto de contas, que se dá aí nesse capítulo com a morte do “terrível e temido” corsário.

Após a vingança de Coja Acém, António de Faria e os companheiros prosseguem as viagens, sempre rumo a novas paragens do Oriente, onde poderiam ganhar e conquistar mais riquezas. As aventuras e peripécias continuam, juntamente com os inúmeros saques, os novos naufrágios e as negociações delicadas com as gentes locais. Um novo e também terrível pirata volta a atacar a armada de António de Faria, pelo que este tem de se aliar a Quiay Panjão, um moiro amigo dos portugueses, que acaba por morrer nesta luta. Posteriormente, chegam à “maravilhosa Ilha de Calempluí”, a que se segue o famoso encontro de António de Faria com “um ermitão

que o chamou por Deus no coração” e a simbólica chegada à “Ilha dos Mortos”. Tudo isto acontece entre os capítulos oitavo e décimo primeiro. A obra termina mais ou menos em aberto, com a chegada do narrador a Pequim: “E aqui está como fomos conduzidos àquela capital – era o caminho da liberdade – por acórdão lavrado na mesa do zelo da honra divina, aos nove dias da sétima lua, quinze anos da cadeira e ceptro do Leão Coroado no Trono do Mundo” (2008: 126).

Verificamos, assim, o carácter aventureiro e heróico que Aquilino Ribeiro quis conferir à narrativa adaptada. Existem, claramente, personagens principais que são a chave da história: o próprio narrador, António de Faria e os inimigos, nos quais Coja Acém assumiu destaque (a luta entre António de Faria e Coja Acém ocupa, como observámos em cima, grande parte da obra). Ao longo da narrativa, vamos assistindo, também, a uma luta quase constante entre “bons e maus”, o que constitui um dos ingredientes substanciais para atrair o público infanto-juvenil. Na verdade, naquelas idades, os leitores são bastante atraídos pelas emoções e atitudes manifestadas pelas personagens, funcionando estas como modelo para o aumento da construção de valores, modelo e referências. Como afirma Bruno Bettelheim, *“é importante fornecer à criança moderna imagens [de personagens] que têm de se lançar no mundo sozinhos e que, apesar de não saberem à partida como é que as coisas se vão resolver, acham lugares seguros no mundo, seguindo para a frente com profunda confiança interior”* (2002: 20).

Ainda a nível global, constata-se que a sintaxe complexa - isto é, a existência de períodos muito longos e a inversão de alguns complementos, por exemplo - e o tipo de linguagem podem, no entanto, constituir entraves à leitura desta adaptação a um leitor do Ensino Básico ou mesmo a um leitor menos experiente. A título de exemplo, refiro a primeira frase da obra, em que os alunos da turma com que trabalhei não captaram clara e imediatamente o que lá está dito: *“Sentido da miséria e estreiteza da casa paterna, deslumbrado, não menos, pelo exemplo de muitos que chegavam do Oriente a estoirar de ricos, também eu me embarquei para a Índia a tentar a sorte”*. A expressão “não menos” foi a primeira a levantar problemas, pois, apesar de ter o advérbio de negação, é afirmativa. Os alunos, no entanto, não entenderam esta subtilidade, percebendo, sim, que o autor até nem se sentia muito atraído pelo Oriente.

Tive de lhes explicar que a ideia tida pelos estudantes era exactamente contrária à exprimida pelos alunos: o narrador parte para o Oriente porque se sente mal com a “miséria e estreiteza da casa paterna” e, sobretudo (advérbio equivalente à expressão “não menos”), porque se sente bastante atraído “pelo exemplo de muitos que chegavam do Oriente a estoirar de ricos”. Quanto a exemplos de léxico rebuscado e desconhecido pelos alunos, transcrevo apenas algumas palavras: “açular”, “alimárias”, “bizarria”, “chuços”, “desabrida”, “enfechelar”, “gáveas”, “reses”, “revessado”, “tolda”, “triaga”, “vascas”, “zargunchada”... Existem, igualmente, algumas referências a plantas ou animais exóticos e, especialmente, a léxico marítimo, ligado às navegações portuguesas, mas, também, às embarcações dos “moiros”. Sistematizei, nas aulas, alguns desses vocábulos, por exemplo: “fusta”, “junco”, “lanchara”, “lorcha”, “manchua”.

Verificámos, assim, que a leitura desta adaptação exige, pois, uma preparação prévia, no sentido de alertar o leitor para a especificidade e o género da obra em causa. Neste sentido, no momento em que o leitor percebe os meandros da escrita, compreende o seu propósito, envolve-se e encontra a fruição necessária para a sua leitura.

3. A UNIDADE DIDÁCTICA: “À DESCOBERTA DE UM CLÁSSICO: A PEREGRINAÇÃO...”

“Unidade Didáctica: muitas vezes entendida como um bloco ou uma unidade temática, julgamos, no entanto, que se deve definir como um conjunto de aulas cuja unidade se constrói em torno de uma função didáctica.”

António Rosado, *Léxico Comentado sobre Planificação e Avaliação*, s/d ⁶

Este capítulo diz respeito à componente prática do relatório, ou seja, à descrição do modo como decorreu a unidade didáctica em causa, à explicitação e justificação das estratégias de ensino concebidas e ao modo como se aplicaram os pressupostos teóricos expostos no capítulo anterior.

Tal como já foi referido, “À descoberta de um clássico: a *Peregrinação*, de Fernão Mendes Pinto...” foi o título atribuído à unidade didáctica desenvolvida na disciplina de Língua Portuguesa, numa turma de 7.º ano do Ensino Básico.

Uma unidade didáctica corresponde, como se pode ler na epígrafe, a um bloco de programação de ensino, cuja duração é determinada pelo professor, em função da relevância e da complexidade da mesma no currículo da disciplina em causa. Esta programação engloba (i) os conteúdos que serão trabalhados; (ii) os objectivos didácticos que deverão ser atingidos; (iii) as actividades que serão desenvolvidas no sentido de cumprir os objectivos definidos e, finalmente, (iv) os meios que permitirão avaliar o trabalho realizado.

Assim, nas próximas páginas, descreve-se e caracteriza-se a escola e a turma em que a unidade didáctica foi leccionada e, posteriormente, faz-se a descrição das aulas leccionadas, das estratégias de ensino praticadas e das modalidades e materiais de avaliação utilizados.

⁶ Pesquisado em <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/lexico2.htm>, em Abril de 2009.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

"A Escola

Escola é.../ o lugar onde se faz amigos/ não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos.../Escola é, sobretudo, gente, /gente que trabalha, que estuda, /que se alegra, se conhece, se estima./O director é gente, /O coordenador é gente, o professor é gente, /o aluno é gente, /cada funcionário é gente./E a escola será cada vez melhor/na medida em que cada um/se comporte como colega, amigo, irmão. /Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados. /Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir/que não tem amizade a ninguém/nada de ser como o tijolo que forma a parede, /indiferente, frio, só. /Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar, /é também criar laços de amizade, /é criar ambiente de camaradagem, /é conviver, é se 'amarrar nela! /Ora, é lógico.../numa escola assim vai ser fácil/estudar, trabalhar, crescer, /fazer amigos, educar-se, /ser feliz."

Paulo Freire⁷

A unidade didáctica em estudo foi leccionada numa turma de 7.º ano da Escola Secundária Emídio Navarro (ESEN), em Almada. A ESEN foi uma das escolas que colaborou com a Faculdade de Letras de Lisboa (FLUL) no acompanhamento das práticas lectivas de futuros professores, no âmbito do Mestrado em Ensino.

O Mestrado em Ensino da Universidade de Lisboa habilita para a docência no Ensino Básico e Ensino Secundário, iniciando, assim, o aluno numa prática de ensino supervisionada, desenvolvida nas disciplinas de Iniciação à Prática Profissional. No meu caso, a Escola Secundária Emídio Navarro foi a escola que me foi atribuída para desenvolver o meu trabalho nestas disciplinas com a professora cooperante Rute Navas.

Esta é uma escola de referência em Almada e um pouco por todos os concelhos limítrofes, que se habituaram a olhar para este pólo de ensino como um dos primeiros impulsionadores do ensino oficial técnico e profissionalizante em Portugal. Numa altura em que a educação em Portugal era ainda um privilégio para muito poucos, a

⁷ Consultado em <http://www.scrapbookbrasil.com/comunidade/showthread.php?t=4218>, no dia 18 de Março de 2010.

Escola Emídio Navarro sempre se pautou por disponibilizar as melhores condições de ensino, de acordo com as possibilidades e necessidades de cada momento.

Criada em 1956, a então Escola Industrial e Comercial de Almada passou a designar-se Escola Industrial e Comercial Emídio Navarro três anos depois (1959), em homenagem a Emídio Navarro, uma marcante figura portuguesa do século XIX, conceituado jornalista, advogado e político. Sempre foi uma escola de referência e muito procurada, acompanhando a evolução demográfica alargada que Almada viveu nas décadas de cinquenta, sessenta e setenta.

É com a reestruturação do ensino em 1975/76 que obtém a designação de Escola Secundária Emídio Navarro, passando, por isso, a oferecer um ensino do 7.º ao 12.º ano, dentro do mesmo programa de ensino das restantes escolas secundárias do país. O seu cariz técnico inicial mantém-se, contudo, ao continuar a oferecer um leque de cursos variados, atractivos e profissionalizantes.

No ano lectivo 2008/09, referente à leccionação da unidade didáctica em causa, foram iniciadas obras na Escola, dado que esta foi abrangida pelo Programa Nacional de Requalificação das Escolas do Ministério da Educação. Este programa “*visa dotar as escolas de melhores condições de funcionamento, modernizando as instalações e os equipamentos escolares, com vista a assegurar uma melhor adequação às exigências pedagógicas e à diversificação das ofertas de educação e formação*” (<http://www.min-edu.pt/np3/4580.html>, consultado no dia 11 de Julho de 2009).

De facto, a Emídio Navarro ou simplesmente a Emídio (como é, carinhosamente, tratada por alunos, professores e funcionários) dispõe, agora, de recursos ainda mais atractivos e dinâmicos.

Ao serviço dos alunos e dos professores, estão a biblioteca, em permanente actualização e gerida por pessoal qualificado; a sala de informática; quadros interactivos e *datashow* em algumas salas e materiais didácticos de todas as áreas, incluindo um computador portátil para cada par de alunos, disponibilizados pelo programa *Novas Oportunidades*, do Ministério da Educação.

De particular relevância é a existência de uma área de apoio responsável pelos processos dos alunos caracterizados como tendo necessidades educativas especiais, bem como a existência de currículos alternativos.

Quanto às actividades de complemento curricular, a Escola Secundária Emídio Navarro é bastante empenhada. São inúmeras as iniciativas (todas disponíveis em <http://esen.pt/in/>): o jornal da escola – *Mar da Palha*; diversos clubes, dos quais destaco o clube de leitura e de escrita; uma plataforma *moodle* na internet, utilizada para trocas de informação, debates, disponibilização de fichas de trabalho e notas de avaliação, entre outros.

Tal como já referi, a ESEN situa-se na área urbana de Almada, sendo frequentada essencialmente por alunos da freguesia de Almada e da freguesia da Cova da Piedade, mas também, embora em menor número, por alunos de outras localidades.

Segundo os dados disponibilizados no sítio da internet da Câmara Municipal (<http://www.m-almada.pt>), Almada é o principal concelho, em termos populacionais, da Margem Sul da Área Metropolitana de Lisboa. E, embora a cidade de Almada e a zona envolvente possam ser consideradas áreas suburbanas, uma vez que ainda estão muito dependentes da área metropolitana de Lisboa, tem sido verificada uma estratégia de desenvolvimento socioeconómico no sector dos serviços e do turismo. 76% da população activa está empregada no sector terciário, reflectindo a evolução deste sector de actividade nos últimos anos, em detrimento dos sectores industrial (nomeadamente na área da construção e reparação naval e da indústria de material e transporte) e agrícola. Almada é, pois, um concelho em crescimento a vários níveis, por exemplo 49,4% da população tem idade inferior a 40 anos, facto este directamente relacionado com a visível preocupação dada às áreas da educação e da cultura. Por exemplo, Almada apresenta 6% de taxa de analfabetismo, enquanto a taxa a nível nacional é de 9% e 15% da população tem formação académica superior e 22% completou o ensino secundário, apresentando um nível de escolaridade acima do da média nacional e regional. A nível cultural, destaca-se o Fórum Municipal Romeu Correia e a Biblioteca, o Teatro Municipal, as 12 salas de cinema e a disponibilização de internet em muitos espaços públicos.

Os alunos que frequentam a Escola Secundária Emídio Navarro provêm, assim, maioritariamente de uma classe média, alguns de uma classe média alta e uma minoria de uma classe com menos recursos. Este é um aspecto relevante e explicativo

para muitos dos bons resultados que a Escola Emídio Navarro tem obtido ao longo dos anos, visto que a grande maioria dos alunos dispõe de acompanhamento familiar e de várias possibilidades de alargar os seus horizontes de aprendizagem fora da escola.

No ano lectivo 2008/09, a Escola tinha 1079 alunos, número com tendência a manter-se ou, inclusivamente, a subir, o que se verifica ao momento. A maioria dos alunos tem a idade habitual para o ano de escolaridade que frequenta. Como já foi referido, são pontuais problemas graves de insucesso escolar e nestas situações verifica-se que a percentagem é menor entre os alunos cujos pais possuem habilitações de nível mais elevado. A distribuição de alunos é repartida de modo igualitário entre os diversos ciclos, ainda que exista alguma predominância de estudantes do 10.º ao 12.º anos. O número médio de alunos por turma situa-se entre os 20 e os 25. Quanto aos professores, são portadores de formação científica e pedagógica requerida para o exercício das suas funções. A grande maioria pertence ao quadro de nomeação definitiva, o que se traduz numa maior estabilidade e continuidade das práticas de ensino.

Estão vigentes para todos os que trabalham na Escola Secundária Emídio Navarro princípios fundamentais como a valorização da formação pessoal dos alunos, o espírito e as práticas democráticas e a valorização dos diferentes saberes e culturas.

A Emídio Navarro orgulha-se de ser uma escola de valores “clássicos”, mas adaptados às exigências actuais.

3.2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

“Não há “olmos” na educação. Apenas há “pereiras”, de tipos muito diferentes, certamente, das quais se pode esperar uma boa colheita de frutos se as ajudarem a crescer, se as regarem, adubarem, se as podarem, se encontrarem primaveras na sociedade e na escola que lhes permitam desenvolver-se, florescer.”

Guerra, 2003:79

Na Escola Secundária Emídio Navarro trabalhei com a professora cooperante Rute Navas e as suas turmas.

Assim, em Iniciação à Prática Profissional II de Português, tive oportunidade de desenvolver a minha prática de ensino supervisionada com as três turmas da professora cooperante: duas turmas de 7.º ano (B e D) e uma turma de 10.º ano (10.º CT2). O contacto e a leccionação foram, porém, maiores com as turmas do 7.º ano. Os resultados de trabalho foram animadores. Existe neste nível de ensino uma afectividade e uma proximidade com os alunos entusiasmantes para o professor.

Nesse sentido, na disciplina de Iniciação à Prática Profissional III de Português, decidi que o meu trabalho de *investigação-acção*, ou seja, a leccionação da unidade didáctica, cuja reflexão e análise constitui o corpo principal deste relatório, incidiria sobre uma das turmas do 7.º ano.

Foi com a turma do 7.º B que desenvolvi a unidade didáctica “À descoberta de um clássico: a *Peregrinação*...”. Em comparação com a outra turma com que trabalhei, 7.º D, o 7.º B apresentava um comportamento e um desempenho escolar mais homogéneos, tal como comprovam os dados fornecidos pelas actas do conselho de turma e as anotações da professora cooperante. Para além disso, já existia entre mim e a turma alguma proximidade, na medida em que já lhes tinha leccionado duas aulas também dedicadas à competência da leitura, cujos resultados foram positivos e motivantes. Pude, ainda, contactar com os alunos desta turma em contextos extra-sala de aula, participando, por exemplo, em algumas sessões do clube de leitura, dinamizado pela professora cooperante, e em duas visitas de estudo: uma à biblioteca

Fórum Romeu Correia, em Almada, e outra ao Teatro Municipal de Almada, para ver a peça “Flauta mágica”.

Conhecer e desenvolver afectividades com os alunos com quem se trabalha é essencial no sucesso educativo. Ao professor, cabe regular a disciplina e orientar a troca de saberes, desenvolvendo com os alunos uma relação de parceria e confiança. Como diria Sebastião da Gama, a propósito da profissão de professor: *“sei coisas que vocês não sabem, do mesmo modo que vocês sabem coisas que eu não sei ou já me esqueci. [...] “A aula é nossa”. Que a todos cabe o direito de falar, desde que fale um de cada vez e não corte a palavra ao que está com ela”* (2003: 15).

Durante a unidade didáctica em estudo, pude observar que, para a efectivação da aprendizagem, é necessário adequar as práticas educativas e pedagógicas aos alunos em causa; daí ter sido fundamental, como ponto de partida, o conhecimento das características da turma com que iria trabalhar.

Como afirmam Maria Teresa Estrela e João Amado, *“o que sobressai, em primeiro lugar, de uma pesquisa sobre a turma é a sua grande complexidade enquanto objecto de estudo e de conhecimento construído por diferentes disciplinas e enquanto campo fértil para as mais diversas práticas pedagógicas. Essa complexidade decorre, sobretudo, dos fenómenos interaccionais que têm palco no seu interior e que lhe conferem autonomia e identidade própria. [...] De facto, «a turma representa uma condição de ensino para os professores que com ela irão trabalhar e uma condição de aprendizagem para os alunos membros da turma e, sendo assim, os resultados a alcançar não são independentes das características» desse mesmo grupo* (Brás, 2000). *É o lugar fulcral que cada professor ocupa nesta efectiva interdependência de factores, enquanto interage com a turma na sala de aula, que torna indispensável um profundo conhecimento dos fenómenos de grupo, quer para ler e interpretar a realidade, quer para, de modo esclarecido, desempenhar as funções e competências que lhe são exigidas a nível formal”* (Carvalho & Lemos, 2002: 215).

Foi, na verdade, essencial no progresso da unidade didáctica em estudo “saber” ler e interpretar a turma com que trabalhei.

Assim, o 7.º B era uma turma composta por vinte e oito alunos, todos de nacionalidade portuguesa, tendo, portanto, o português como língua materna.

Segundo os dados das actas das reuniões do conselho de turma, 70% dos alunos vivia com os pais, os outros 30% viviam ou com apenas um dos progenitores ou com os avós. 56% dos alunos revelaram ter acompanhamento familiar no estudo, o que foi comprovado pelo director de turma em particular e em geral pelos restantes professores. Os encarregados de educação foram assíduos às reuniões de pais e participativos nas actividades lectivas ou extracurriculares (nomeadamente durante uma iniciativa denominada *Mini-Maratona Fotográfica “Olhar mais”*, na qual também participei e pude contactar com alguns dos encarregados de educação).

Dos 28 alunos, 26 frequentavam pela primeira vez o 7.º ano, tendo, assim, a idade correspondente a este nível de escolaridade, 12-13 anos.

Havia apenas dois alunos repetentes. Um aluno de 15 anos que se encontrava a repetir o 7.º ano pela segunda vez, sendo acompanhado por uma professora de Necessidades Educativas Especiais, devido à dislexia de que sofria. O outro, com 14 anos, estava a repetir o 7.º ano pela primeira vez. Os dois alunos repetentes estavam, no entanto, bem integrados na turma, não se sentindo a diferença de idades existente entre os outros elementos. Eram, inclusivamente, alunos assíduos e pontuais, que até participavam nas actividades da turma com algum interesse.

Dos 26 alunos que frequentavam pela primeira vez o 7.º ano, 19 provinham de escolas oficiais do concelho de Almada (16 da Escola António da Costa e 3 da Escola Conceição e Silva), 2 provinham do Externato Frei Luís de Sousa, também em Almada e apenas 5 alunos provinham de escolas do concelho de Lisboa, o que significa que a maioria dos alunos tinha uma relação estreita com o concelho em que habita e estuda. Segundo os gráficos disponibilizados pelo director de turma, 79% dos alunos ia para a escola a pé, sendo que 89% demorava menos de 30 minutos de casa à escola.

Desde o primeiro período que a turma foi considerada homogénea e tida como sendo constituída por elementos capazes de obter um bom rendimento escolar.

Segundo os dados resultantes de um inquérito feito pelo director de turma no início do ano lectivo, é de realçar o facto de 67% dos alunos esperar da Escola Secundária Emídio Navarro uma boa preparação para a Universidade. Quanto aos métodos de ensino, num universo de 25 respostas, 22 afirmaram que “uma Escola diferente é aquela em que a rir e a brincar também se pode ensinar”. Assim,

destacaram como aulas mais interessantes e eficazes aquelas em que os alunos trabalham ou em grupo ou em pares, em que todos participam activamente, em que são utilizados meios audiovisuais e aquelas em que o professor considere os seus interesses.

Ainda no mesmo inquérito, os alunos indicaram as qualidades e os defeitos que reconhecem neles próprios e num professor. Das qualidades reconhecidas neles próprios, dos 15 alunos que responderam, destaca-se a responsabilidade (13 alunos), a organização (12 alunos), a calma (10 alunos) e a honestidade (10 alunos); dos defeitos reconhecidos neles próprios, dos 18 alunos que responderam, destaca-se a timidez (17 alunos), a preguiça (15 alunos), a distração (13 alunos) e o nervosismo (12 alunos). Quanto às qualidades apreciadas num professor, dos 25 alunos que responderam, eram todos unânimes na simpatia, 20 alunos destacaram ainda a amizade, 18 a compreensão, 10 o espírito de justiça e competência. Quanto aos defeitos que um professor deve evitar, dos 25 alunos que responderam, 23 destacaram a antipatia, 18 destacaram ainda a injustiça e a incompreensão e 10 alunos a incompetência.

Quanto à forma como ocupavam os tempos livres, a maioria dizia praticar desporto, tanto quanto via televisão e jogava computador. Conversar com os amigos, namorar, ajudar os pais, ouvir música e brincar vinham também referenciados, embora em menor número. Ler e ir ao cinema não surgiam como respostas, facto que causou preocupação nos professores, que procuraram definir, em conjunto, programas e estratégias de motivação para com estas áreas fundamentais.

Relativamente às dificuldades sentidas nas aulas, a maioria dos alunos assumia a falta de concentração e de atenção nas mesmas, seguida da não compreensão da explicação do professor e da rapidez com que são leccionadas as matérias, do pouco tempo de estudo e, finalmente, do desinteresse pelas disciplinas.

É interessante verificar, através da análise deste inquérito de diagnóstico e da caracterização dos alunos feita pelo director de turma, que a maioria deles possuía uma capacidade de reflexão e auto-avaliação bastante satisfatória para a faixa etária em que se encontrava.

De acordo com os dados das actas das reuniões de conselho escolar, os professores comprovaram que o aproveitamento da turma era satisfatório e que as

dificuldades sentidas se deviam, precisamente, a grande maioria das vezes, às distrações nas aulas, à carência de um estudo diário e continuado e à desmotivação e desinteresse para com aquilo que lhes estava a ser ensinado.

Como principais problemas, os professores destacavam, pois, a desatenção, algum burburinho, a falta de estudo e alguma má preparação de anos anteriores. Foi na disciplina de Matemática que os alunos sentiram mais dificuldades, mas, segundo o relatório efectuado pela professora no 3.º período, a solução estaria no desenvolvimento de *“actividades laboratoriais, [na] resolução de problemas, [no] incentivo do raciocínio lógico e da comunicação matemática, [na] realização de materiais manipuláveis e [no] recurso às novas tecnologias, trabalho que requer tempo, empenho e paciência”*. Transcrevi estas notas da professora de Matemática porque, durante a unidade didáctica em estudo, tive oportunidade de verificar que também na disciplina de Língua Portuguesa estes são pontos válidos e a ter em conta no cumprimento dos objectivos didácticos e/ou pedagógicos.

Numa turma como a do 7.º B, em que as características próprias da idade (impaciência, agitação, emoção) estão ao rubro, é necessário que os professores fomentem a motivação dos alunos com o recurso à diversidade de estratégias. Se tal não acontecer, facilmente os alunos dão lugar à dispersão e ao desinteresse. O desafio é ir ao encontro das suas necessidades e da satisfação que sentem quando se surpreendem com aquilo que desvendaram.

Os dados enunciados permitem perceber que, efectivamente, a nível geral, o 7.º B era uma turma homogénea e com características habituais de acordo com a faixa etária por que era constituída e com o meio envolvente. O nível socioeconómico e sobretudo o acompanhamento familiar da maioria dos alunos são outros dos pontos explicativos do bom desempenho escolar desta turma. Importante foi, ainda, a boa cooperação entre os professores que formavam o conselho de turma. Foi visível a transversalidade, a comunicação e a parceria que desenvolveram, revelando-se profissionais aptos e conscientes da realidade. É cada vez mais evidente e necessária a complementaridade entre todas as disciplinas que compõem o currículo dos alunos. Na verdade, todos os saberes das disciplinas são complementares e não realidades distintas e autónomas como, por vezes, os alunos os parecem encarar.

Feita a caracterização geral da turma do 7.º B, deve referir-se que se conhecer e caracterizar as suas turmas importa aos professores de todas as disciplinas, ao professor de Língua Portuguesa importará de um modo especial. A *“disciplina de Língua Portuguesa desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das competências gerias de transversalidade disciplinar [...] O domínio da língua portuguesa é decisivo no desenvolvimento individual, no acesso ao conhecimento, no relacionamento social, no sucesso escolar e profissional e no exercício pleno da cidadania”* (Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais: 31).

Deste modo, no que diz respeito à disciplina de Língua Portuguesa, devo dizer que a professora cooperante ficou especialmente surpreendida com o facto de na pergunta acerca da ocupação dos tempos livres, efectuada no inquérito de diagnóstico do director de turma, nenhum dos alunos ter mencionado a leitura e/ou outras actividades culturais. A professora sentiu que os dados referentes aos alunos que frequentavam pela primeira vez o 7.º ano não estavam conformes com a média das notas de Língua Portuguesa dos 26 alunos, que era 3, 52, na escala de 0-5.

Assim, a professora cooperante, logo nas primeiras aulas, quis perceber a razão pela qual alunos, com um nível tão satisfatório a Língua Portuguesa no último período do 6.º ano, manifestavam não ter hábitos de leitura no primeiro período do 7.º ano. A professora constata, então, que, na realidade, os alunos daquela turma até possuíam alguns hábitos de leitura e uma proficiência satisfatória no domínio da língua, pelo que a solução para o incremento da leitura estaria na constituição de desafios de leitura diferentes e estimulantes. Aqueles alunos gostavam, particularmente, de temas ligados à manifestação de emoções, à fantasia e daqueles em que, de algum modo, pudessem encontrar uma moral.

Com efeito, na primeira reunião de conselho de turma, a professora cooperante, que assumia concomitantemente as disciplinas de Língua Portuguesa e Área Projecto, definiu que ia insistir na leitura obrigatória de dois livros por período, que seriam utilizados nas duas disciplinas que leccionava, em moldes diferentes mas complementares. A concretização deste projecto implicava, obviamente, custos nem sempre suportáveis quer pelos encarregados de educação quer pela escola. Consciente desta inevitabilidade, entendeu a professora cooperante gerir da forma mais

conveniente os recursos disponíveis: sugeriu aos encarregados de educação a compra dos livros que considerou mais importantes e de custo acessível e contou com a biblioteca da escola para garantir os outros.

Para além de trabalhar com a biblioteca da escola, a professora cooperante desenvolveu, ainda, uma parceria com a Biblioteca Fórum Romeu Correia (Biblioteca Municipal de Almada), para a requisição regular, mas controlada, de livros e outros materiais didáticos. Desenvolveu, também, as “Oficinas de Leitura”, destinadas ao reforço da leitura orientada, realizadas uma vez por semana e abertas a todos os alunos da turma.

Quanto às aulas concretas de Língua Portuguesa, estas obedeciam, claro, aos parâmetros gerais do Programa Nacional proposto para este nível de ensino e aos da planificação, anual e periodal, feita em parceria pelas duas professoras do conjunto de turmas do 7.º ano, da Escola Secundária Emídio Navarro. A partir destes instrumentos, as professoras definiram as formas de trabalho mais adequadas às turmas com que trabalhavam, tendo sempre em atenção o desenvolvimento das cinco competências essenciais (leitura, escrita, oralidade e funcionamento da língua).

A professora cooperante sabia que a melhor forma de ir ao encontro destes alunos e de suprir as suas carências, nomeadamente em relação à leitura, era apresentar-lhes desafios progressivamente complexificados, mas, sobretudo, inovadores e potenciadores de reflexões pertinentes com a sua realidade. Uma vez que nenhum dos alunos manifestava “ler” nos tempos livres, cabia aos professores de Português incentivarem esta prática, proporcionando, nas aulas, o contacto com diversos autores.

Assim, no primeiro período a professora cooperante optou por desenvolver as suas aulas em torno da leitura expressiva e das narrativas de autor: *Novos Contos da Montanha*, de Miguel Torga e *Os Casos do Beco das Sardinheiras*, de Mário de Carvalho. Os alunos corresponderam ao desafio proposto, desenvolvendo a compreensão textual, e mantendo a maioria da turma um nível satisfatório. Os problemas identificados foram as dificuldades de concentração e alguma falta de autonomia na aplicação e treino de competências, nomeadamente no que diz respeito

ao funcionamento da língua. Como pontos positivos sobressaíram a tentativa, por parte dos alunos, de desenvolverem reflexões pessoais sobre o que haviam lido.

Posto isto, a minha primeira experiência lectiva com a turma do 7.º B deu-se no primeiro período, trabalhando, em duas aulas de noventa minutos, a leitura para selecção de informação e estudo, através do uso do dicionário, da enciclopédia e do texto informativo e científico. Embora tivessem sido apenas duas aulas, motivou-me bastante o interesse dos alunos em colaborar comigo e em perceber o intuito do meu trabalho com eles.

No terceiro período, durante a leccionação da unidade didáctica foi interessante observar a evolução da turma.

3.3. DESCRIÇÃO DAS AULAS E DAS ESTRATÉGIAS PRATICADAS

*“Diz-me e eu esquecerei.
Ensina-me e eu lembrar-me-ei.
Envolve-me e eu aprenderei.”*

Provérbio chinês

Neste subcapítulo, descreve-se e justifica-se a sequência do processo de ensino e aprendizagem desenvolvido na unidade didáctica em estudo. “À descoberta de um clássico: a *Peregrinação*...” foi uma unidade didáctica composta por seis blocos de noventa minutos e um de quarenta e cinco minutos, na turma do 7.º B, da Escola Secundária Emídio Navarro, com início em 12 de Maio de 2009 e término em 2 de Junho de 2009.

Posteriormente, em Novembro de 2009, dei uma aula de noventa minutos à mesma turma (embora os alunos se encontrassem, nesse momento, já no primeiro período do 8.º ano de escolaridade), para testar uma situação de aprendizagem que não tinha tido oportunidade de experimentar no primeiro bloco de aulas, dada a escassez de tempo.

O processo de ensino e de aprendizagem desta unidade didáctica respeitou a planificação periodal da turma do 7.º B (Anexo 1), realizada pelas duas professoras de Língua Portuguesa da Escola, e a planificação a médio prazo elaborada por mim (Anexo 2), que percorreu as seguintes etapas: (i) selecção de competências, conteúdos e objectivos; (ii) definição das estratégias a utilizar – actividades e recursos e (iii) formas de avaliação.

Neste sentido, segue-se a explicitação e descrição, aula a aula, da unidade didáctica “À descoberta de um clássico: a *Peregrinação*...”, justificando-se, sempre que pertinente, as estratégias de ensino concebidas.

Aula 1 (Anexo 3)

(12 de Maio de 2009 – 8h30m – 10h - 90 minutos)

Sumário: Introdução ao estudo de a *Peregrinação* de Fernão Mendes Pinto, adaptada por Aquilino Ribeiro.

Conteúdos:

- Diagnóstico sobre a *Peregrinação* de Fernão Mendes Pinto;
- Breve biografia de Fernão Mendes Pinto;
- Os elementos paratextuais da edição de a *Peregrinação* seleccionada para ser utilizada em aula (adaptação de Aquilino Ribeiro).

Objectivos:

- ◆ Diagnosticar conhecimentos que os alunos possam ter sobre a *Peregrinação*, de Fernão Mendes Pinto;
- ◆ Activar esses conhecimentos anteriores;
- ◆ Iniciar o processo de motivação da leitura integral da adaptação escolhida de a *Peregrinação*;
- ◆ Explicitar as características essenciais deste texto;
- ◆ Antecipar conteúdos com base nos elementos paratextuais da obra que vai ser utilizada em aula;
- ◆ Referir os dados biográficos mais relevantes de Fernão Mendes Pinto.

Situações de aprendizagem:

- ◆ *Powerpoint* “À descoberta de um clássico... Gostas de viajar?” (Anexo 4);
- ◆ Fichas de diagnóstico (Anexos 5 e 6).

Comentário:

Quando os alunos entraram na sala, já estava projectado o primeiro *slide* do *powerpoint* “À descoberta de um clássico... Gostas de viajar?”. Este *slide* continha o título da obra (*Peregrinação*) e o nome do autor (Fernão Mendes Pinto). Não comentei nada com os alunos em relação ao que estava projectado, propositadamente, pois queria perceber se aqueles nomes lhes causavam algum impacto ou alguma

reminiscência. Os alunos comentaram o *slide* projectado e demonstraram interesse em perceber o seu significado.

Assim, depois de feita a chamada, expliquei que *Peregrinação* e Fernão Mendes Pinto são, respectivamente, o título da obra e o autor que iríamos estudar nas próximas aulas. Inquiri um ou dois alunos sobre o que aquilo lhes suscitava e, posteriormente, distribuí uma ficha de diagnóstico, intitulada “Antes de ler, o que sei e o que penso?”. Li a ficha em voz alta e dei quinze minutos aos alunos para a concretizarem individualmente. Fui circulando pela sala e acompanhando o trabalho. Findos os quinze minutos, a partir do *powerpoint*, dei a conhecer uma breve biografia do autor da obra que iríamos estudar nas próximas aulas e falei da razão pela qual é um clássico da literatura portuguesa e do porquê de irmos estudar uma adaptação.

Esta exposição acompanhada pelo *powerpoint* durou cerca de trinta minutos, após os quais lhes distribuí o livro (um livro por cada par de alunos). Pedi-lhes que o folheassem e o observassem. Sugeri, depois, a um dos alunos que lesse em voz alta as “Palavras Preliminares”, escritas por Aquilino Ribeiro. Analisámos este texto em conjunto e explorámos, também, os elementos paratextuais da edição que nos iria acompanhar.

Posteriormente, distribuí a ficha de diagnóstico final, intitulada “À descoberta de a *Peregrinação*...”, para sistematizar estas informações e aferir o que os alunos haviam retido desta aula, cujos resultados serão analisados no próximo capítulo.

Os últimos minutos foram reservados para ditar um trabalho a elaborarem na disciplina de Estudo Acompanhado: ler o primeiro capítulo. Idealmente, este seria um trabalho de casa, não fosse a condicionante de os livros não pertencerem aos alunos e serem da biblioteca da escola.

Nesta primeira aula, apesar de ter cumprido o plano que tinha estipulado, talvez devesse ter reformulado o jogo de oralidade e comunicação com os alunos, dando-lhes mais espaço para que a aula não ficasse tão centrada na figura do professor. Devia, assim, ter moderado a minha exposição e ter dado mais espaço à descoberta e exploração dos discentes.

Contudo, penso que, nesta aula, cumpri as duas fases essenciais de leitura orientada, definidas pelo modelo que segui, da autora Emília Amor: (i) fase de pré-

leitura e enquadramento global da obra, tendo dado uma visão geral e abrangente da mesma e motivados alunos para a sua leitura, e (ii) fase de evocação de conhecimentos já existentes e necessários à contextualização e aprofundamento da leitura, aferindo-se e dando-se as informações sobre o autor, o tema e o contexto da obra e fomentando-se interesses e expectativas de leitura.

Aula 2 (Anexo 7)

(15 de Maio de 2009 – 13h30m – 15h - 90 minutos)

Sumário: Leitura e análise dos capítulos iniciais (1, 2 e 3) de a *Peregrinação*.

Conteúdos:

- ◆ Os capítulos iniciais de a *Peregrinação* (1, 2 e 3).

Objectivos:

- ◆ Seleccionar passagens do primeiro capítulo de a *Peregrinação*;
- ◆ Recontar momentos importantes do capítulo;
- ◆ Ordenar os acontecimentos do primeiro capítulo numa sequência lógica;
- ◆ Explicitar as características essenciais deste texto;
- ◆ Ler e compreender os capítulos 2 e 3;
- ◆ Sublinhar determinado léxico.

Situações de aprendizagem:

- ◆ Selecção e sistematização das passagens mais importantes e motivantes do primeiro capítulo – ficha “À descoberta de a *Peregrinação*... Agora que já conheces a *Peregrinação* e que já leste o primeiro capítulo, eis alguns desafios...” (Anexo 8),;
- ◆ Leitura, em voz alta, dos capítulos 2 e 3, em interacção com o professor. (Utilização de estratégias relativas ao conto oral);
- ◆ Sistematização das ideias principais;
- ◆ Sistematização do léxico mais estranho para os alunos.

Comentário:

Na segunda aula, deu-se início à “*fase de leitura propriamente dita, em que se devem garantir, fundamentalmente, os objectivos de leitura da obra e todas as características essenciais à sua correcta compreensão e interpretação*” (AMOR, 2006: 101).

Depois de efectuados os procedimentos habituais, como fazer a chamada, perguntei à turma o que mais a impressionou na leitura do primeiro capítulo da *Peregrinação*, efectuada na disciplina de Estudo Acompanhado, escolhendo três alunos para responderem à pergunta. Ao contrário do que eu tinha planeado, a turma reagiu de forma bastante negativa à leitura. Tal como lhes havia pedido, leram o primeiro capítulo na disciplina de Estudo Acompanhado, mas manifestaram não ter compreendido o texto, uma vez que o consideraram maçudo e desmotivador. Hoje, percebo que a leitura deveria ter sido efectuada em aula.

A turma estava agitada e o desagrado e desmotivação demonstrados em relação à obra obrigaram-me a reformular o plano que tinha concebido. Reli com os alunos alguns pontos essenciais do primeiro capítulo, respondendo às suas perguntas e recontando algumas partes. Distribuí, de seguida, a ficha “À descoberta de a *Peregrinação*... Agora que já conheces a *Peregrinação* e que já leste o primeiro capítulo, eis alguns desafios...”, em que lhes pedia que, agora que já tinham lido o primeiro capítulo, ordenassem, numa sequência lógica, alguns acontecimentos pertencentes ao mesmo e seleccionassem quatro respostas correctas. Tinha estipulado que seria um trabalho a ser feito de modo individual pelos alunos, mas, dada a dispersão que senti, optei por o fazermos em conjunto.

Na segunda parte da aula, quis dar lugar à leitura dos próximos capítulos. Tinha dividido os capítulos em conjuntos de aproximadamente três parágrafos, sendo que cada conjunto seria lido em voz alta por alunos diferentes, seleccionados por mim. A leitura em voz alta seria acompanhada pela leitura silenciosa dos outros colegas. Após a leitura de cada conjunto de parágrafos, resumíamos e recontávamos o que havíamos lido.

O meu objectivo fundamental desta aula foi introduzir os alunos na leitura do texto, deixar o texto falar por si. Ler é contactar com o livro, podem usar-se várias

estratégias para a motivação, mas nada pode nem deve substituir o momento de leitura do texto.

A selecção das passagens mais importantes e motivantes, a sistematização de ideias principais, a leitura em voz alta em interacção com o professor foram as actividades e/ou estratégias utilizadas. Não consegui cumprir todo o plano de aula, ficando a faltar quatro parágrafos para terminar o segundo capítulo.

Após a dispersão sentida nesta aula, decidi levar outro tipo de estratégias para a terceira aula, tais como a observação de imagens e a produção escrita.

Aula 3 (Anexo 9) (19 de Maio de 2009 – 8h30m – 10h - 90 minutos)

Sumário: Leitura orientada e análise dos capítulos 3 e 4 de a *Peregrinação*. A figura de Coja Acém. Retrato físico e psicológico.

Conteúdos:

- ◆ Os capítulos 3 e 4 de a *Peregrinação*.

Objectivos:

- ◆ Ler e compreender globalmente os capítulos 3 e 4;
- ◆ Seleccionar passagens desses capítulos;
- ◆ Recontar momentos importantes do mesmo;
- ◆ Ordenar os acontecimentos numa sequência lógica;
- ◆ Convocar e aumentar o imaginário do pirata, através da figura de Coja Acém;
- ◆ Relacionar léxico marítimo.

Situações de aprendizagem:

- ◆ Leitura, em voz alta, de algumas unidades de sentido dos capítulos 3 e 4, em interacção com o professor;
- ◆ Sistematização das ideias principais – ficha “À descoberta de a *Peregrinação*... Rumos a novas paragens...” (Anexo 10);

- ◆ Observação de imagens de piratas: semelhanças e diferenças com Coja Acém (Anexo 11);
- ◆ Produção escrita: retrato físico e psicológico;
- ◆ Sistematização do léxico relacionado com as embarcações e as viagens feitas por mar.

Comentário:

A terceira aula iniciou-se com a leitura do terceiro capítulo, acompanhada da ficha “À descoberta de a Peregrinação... Rumos a novas paragens...”, em que pedia aos alunos para ordenarem acontecimentos e encontrarem no texto os passos correspondentes a cada acontecimento. Apesar de, na aula anterior, não ter completado a leitura do segundo capítulo, considerei que os momentos que faltavam não eram essenciais para a compreensão do texto e para o início da leitura do terceiro capítulo.

O trabalho desenvolvido nesta aula considerou três tipos de leitura: orientada, autónoma e para estudo e selecção de informação. A concretização da ficha foi acompanhada por mim com sistematizações no quadro, as quais pedi aos alunos que transcrevessem para o caderno diário. A turma mostrou-se empenhada no cumprimento da ficha e manifestou uma relação diferente com o texto: já o percebia com mais facilidade, já sentia alguma empatia com o narrador e demonstrava algum interesse em seguir o rumo da história. Notei que, de facto, a ficha e a sistematização feitas no quadro e no caderno diário foram essenciais neste processo. Tinha estipulado mostrar aos alunos as imagens dos piratas e distribuir-lhes o enunciado da produção escrita, mas não houve tempo, pois percebi que era mais importante a sistematização das ideias para que os alunos entrassem verdadeiramente no ritmo da narrativa.

Aula 4 (Anexo 12) (22 de Maio de 2009 – 13h45m – 15h15m - 90 minutos)

Sumário: Continuação da leitura orientada de a *Peregrinação*, através da associação de imagens e reconto (oral e escrito) dos momentos mais importantes lidos até então.

Conteúdos:

- ◆ Os capítulos iniciais (1, 2, 3 e 4) de a *Peregrinação*.

Objectivos:

- ◆ Consolidar a leitura e compreensão dos capítulos iniciais;
- ◆ Seleccionar passagens desses capítulos;
- ◆ Recontar momentos importantes do mesmo;
- ◆ Ordenar os acontecimentos numa sequência lógica;
- ◆ Conferir uma maior visualização à obra;
- ◆ Relacionar léxico marítimo.

Situações de aprendizagem:

- ◆ Sistematização das ideias principais – ficha “Gostas de desafios?” (Anexo 13);
- ◆ Associação de imagens e/ou acontecimentos nos capítulos em causa (Anexos 14 e 15);
- ◆ Sistematização do léxico relacionado com as embarcações e as viagens feitas por mar.

Comentário:

A quarta aula foi a mais interactiva, na medida em que, a partir de uma ficha de sistematização das ideias principais dos capítulos já lidos e da projecção de mapas-mundo e da região do Oriente, tracei com os alunos o roteiro da viagem do narrador nos três primeiros capítulos. De seguida, mostrei, recorrendo ao retroprojector, algumas imagens relativas à *Peregrinação* e perguntei à turma o que é que aquelas imagens representavam, de acordo com a obra, e a que parte desta estariam associadas. No quadro, fiz a sistematização das ideias principais, para os alunos passarem para o caderno diário.

Os últimos vinte e cinco minutos foram dedicados à leitura e comentário de excertos do quarto capítulo, previamente escolhidos por mim. A sistematização das ideias e de algum vocabulário relativo às embarcações marítimas foi feita no quadro e

no caderno diário. Pedi-lhes, como trabalho de casa, para irem ao dicionário procurar o significado de “lorcha”.

Penso ter conferido uma maior visualização e um dinamismo diferente à narrativa, objectivo a que me tinha proposto no plano de aula. Comprova-o a reacção dos alunos, que se mostraram bastante participativos. Houve, inclusivamente, um deles que quis partilhar com a turma o sumário que tinha escrito no caderno diário: “Resolução de uma ficha sobre os três primeiros capítulos da *Peregrinação*. Visualização de acetatos sobre o caminho que Fernão Mendes Pinto percorreu nestes três primeiros capítulos. Associação de outras imagens. Continuação da leitura da *Peregrinação*, início do quarto capítulo”.



Aula 5 (Anexo 16) (26 de Maio de 2009 – 8h30m – 1oh - 90 minutos)

Sumário: Conclusão da leitura orientada de a *Peregrinação de Fernão Mendes Pinto*, adaptada por Aquilino Ribeiro. Sistematização das ideias principais. Produção escrita sobre a figura de Coja Acém.

Conteúdos:

- Excertos dos capítulos 4, 5, 6 e 7 de a *Peregrinação*;
- Sínteses dos restantes capítulos (8, 9, 10 e 11).

Objectivos:

- Consolidar a leitura e a compreensão global de a *Peregrinação*;
- Expressar ideias e sentimentos provocados pela leitura deste texto;
- Seleccionar passagens;
- Recontar momentos importantes;
- Caracterizar as personagens mais importantes (nomeadamente Coja Acém);
- Conferir uma maior visualização à narrativa;
- Relacionar léxico marítimo.

Situações de aprendizagem:

- ◆ Associação de imagens com temas e/ou acontecimentos nos capítulos em causa;
- ◆ Sistematização das ideias principais;
- ◆ Sistematização de léxico relacionado com as embarcações e as viagens feitas por mar;
- ◆ Produção escrita sobre a figura de Coja Acém (Anexo 18).

Comentário:

A quinta aula tinha como principais objectivos consolidar a leitura e a compreensão global da *Peregrinação*; expressar ideias e sentimentos provocados pela leitura deste texto; seleccionar passagens; recontar momentos importantes e caracterizar as personagens mais importantes, nomeadamente o narrador e a figura do pirata Coja Acém.

Comecei a aula por verificar o cumprimento do trabalho de casa que havia pedido. Escolhi um dos alunos para nos elucidar acerca do significado de “lorcha” e de onde o havia encontrado. Anotámos no quadro, para que quem não o tivesse o anotasse no caderno diário.

Posteriormente, e ao contrário do que tinha previsto no plano, foi necessário fazer um resumo maior do que havíamos feito nas três aulas anteriores. Estava presente um aluno que faltou a estas aulas, pelo que pedi aos colegas que o contextualizassem. A turma mostrou-se solícita em ajudar o colega, resumindo o que tinham trabalhado e o que tinham sentido e percebido nas aulas anteriores. Acabou por ser um exercício bastante interessante, na medida em que eu própria tive uma visão mais profunda, uma vez que espontânea, daquilo que os alunos haviam apreendido. Foi uma situação inesperada que acabou por tomar algum tempo de aula, mas que se tornou numa óptima oportunidade para “dar mais espaço aos alunos”. Revelou-se como uma boa estratégia: os alunos sentiram-se satisfeitos por estarem a conseguir recontar o que aprenderam e, ao mesmo tempo, estarem a ser úteis ao colega.

De seguida, passámos à leitura dos excertos dos capítulos que ainda não havíamos trabalhado. Intercalei leitura silenciosa com leitura em voz alta, incentivando a expressividade da leitura, uma vez que a ela está associada uma maior compreensão do sentido do texto. À medida que foram praticando os diferentes tipos de leitura, a expressividade era maior e o contacto com o texto ia-se revelando cada vez mais acessível. Enviei para trabalho de casa o enunciado da produção escrita planeada para a terceira aula: “À descoberta de a *Peregrinação*... Já conheces Coja Acém! Como o imaginas? Descreve-o, física e psicologicamente.”

Não tive tempo de cumprir o plano de aula na íntegra, sobressaindo, porém, a participação da turma e a verificação do cumprimento de alguns dos principais objectivos a que nos havíamos proposto. Alerttei os alunos para o facto de esta ser a penúltima aula da unidade didáctica, sendo que a próxima seria dedicada a uma ficha de sistematização, reflexão e avaliação do trabalho desenvolvido.

Aula 6 (Anexo 17) **(29 de Maio de 2009 – 8h30m – 1oh - 90 minutos)**

Sumário: Ficha de sistematização, reflexão e avaliação do trabalho desenvolvido na unidade didáctica “À descoberta de um clássico: a *Peregrinação*...”.

Conteúdos:

- ◆ *Peregrinação*: clássico adaptado e narrativa de viagens;
- ◆ Contextualização da obra e do autor;
- ◆ Tema, momentos e personagens principais da obra.

Objectivos:

- ◆ Consolidar a leitura e a compreensão global de a *Peregrinação*;
- ◆ Sistematizar que tipo de obra é a *Peregrinação* (um clássico e uma narrativa de viagens) e os dados biográficos essenciais de Fernão Mendes Pinto;
- ◆ Seleccionar passagens;

- ◆ Ordenar acontecimentos numa sequência lógica;
- ◆ Recontar momentos importantes;
- ◆ Expressar ideias e sentimentos provocados pela leitura deste texto;
- ◆ Caracterizar as personagens mais importantes.

Situações de aprendizagem:

- ◆ Ficha de sistematização, reflexão e avaliação do trabalho desenvolvido na unidade didáctica “À descoberta de um clássico: a *Peregrinação...*” (Anexo 19);
- ◆ Ficha “Viagens antigas, viagens actuais...” (Anexo 20).

Comentário:

Nesta aula distribuí aos alunos a “Ficha de sistematização, reflexão e avaliação do trabalho desenvolvido na unidade didáctica *À descoberta de a Peregrinação...*”. Circulei pela sala para verificar o trabalho e as dúvidas dos alunos. Quando os alunos terminavam a ficha, distribuía-lhes outra, a “ficha bónus” intitulada “À descoberta de a *Peregrinação... Viagens antigas, viagens actuais...*”.

Nos últimos minutos, depois de os alunos terem terminado o teste, recolhi as produções escritas que tinha enviado para trabalho de casa.

A entrega destas fichas decorreu nos quarenta e cinco minutos da aula de Área Projecto (também dada pela professora cooperante). Tive oportunidade de lhes dar duas fichas (Anexos 21 e 22) para que pudessem avaliar o desenrolar desta unidade didáctica e, oralmente, fizemos a auto e hetero-avaliação do trabalho efectuado.

A fechar este bloco de aulas, verificamos, assim, que as últimas deram lugar à “fase terminal” da leitura orientada de *Peregrinação*, em que foi dada uma visão global da obra e em que se pretendeu constatar o impacto da mesma e desenvolver uma reflexão crítica sobre a leitura e o modo de leitura desenvolvido.

Aula experimental (Anexo 23)

(decorreu num período posterior à leccionação da grande unidade didáctica, em 11 de Novembro de 2010 - 90 minutos. Os alunos já estavam no 1.º período do 8.º ano)

Sumário: Leitura e análise do capítulo “como partimos de Malaca para o Japão, e do que passámos até chegarmos à ilha de Champeiló, na Cochichina, e do que nela vimos”, da *Peregrinação*, versão para português actual, da Relógio d’Água.

Conteúdos:

- Capítulo “como partimos de Malaca para o Japão, e do que passámos até chegarmos à ilha de Champeiló, na Cochichina, e do que nela vimos”.

Objectivos: +

- Ler o capítulo em causa;
- Sistematizar ideias principais.

Situações de aprendizagem:

- Ficha de compreensão da leitura deste capítulo (Anexo 24).

Comentário:

Após ter leccionado o conjunto de seis aulas que compuseram a unidade didáctica e depois de reflectir sobre o trabalho nela desenvolvido, apercebi-me de que poderia ter sido interessante trabalhar com os alunos uma versão da *Peregrinação* diferente daquela que tinha utilizado. Esta ideia surgiu da vontade de perceber qual o impacto que uma versão com outros moldes, e mais próxima da original, poderia ter nos alunos.

Na fase de estudo e pesquisa sobre a obra que iria leccionar, tive a oportunidade de ler uma versão da obra da autoria de Maria Alberta Menéres, pelo que me pareceu adequado contrastar esta versão com a adaptação de Aquilino Ribeiro. De facto, há que ter em conta que esta versão, por se trata apenas de uma versão para português actual, é das mais aproximadas do texto original.

Neste sentido, falei com a professora cooperante, que me indicou que os alunos da antiga turma do 7.º B formavam, agora, uma turma de 8.º ano e que era possível leccionar a minha aula experimental.

Com efeito, esta aula experimental proporcionou-me um novo e agradável contacto com os alunos. A turma revelou-se interessada em perceber o objectivo daquela aula e contribuir para o meu trabalho investigativo. De facto, todos os alunos foram bastantes participativos, tendo lido o excerto escolhido com entusiasmo e respondido à ficha de apoio com cuidado e atenção.

De salientar ainda que fiquei satisfeita com o facto de os alunos da antiga turma do 7.º ano ali presentes se lembrarem dos momentos mais importantes da *Peregrinação*, pois, antes de lhes distribuir o capítulo a estudar naquela aula, pedi-lhes que me indicassem aquilo de que se lembravam da obra estudada no 3.º período, do ano lectivo anterior.

Os alunos recordavam-se de que se tratava de uma narrativa de viagens pelo Oriente, na altura dos Descobrimentos, da autoria de Fernão Mendes Pinto, e que tinham estudado a adaptação de Aquilino Ribeiro. Para além disso, lembravam-se de que era uma obra cheia de peripécias, destacando os naufrágios, o episódio dos crocodilos e as lutas com os piratas, nomeadamente Coja Acém.

O episódio que escolhi para esta aula coincidia com o episódio de um capítulo dado na unidade didáctica, no ano anterior, e ia ao encontro das preferências manifestadas pelos alunos na mesma. A chegada à Cochichina, topónimo a que os alunos achavam especial graça, está envolta de curiosas peripécias: naufrágios, mortes violentas, dias de fome e sofrimento, mas, no fim, chegada a um porto salvo e seguro. Tudo ingredientes do agrado dos alunos, tal como também indicaram nesta aula.

A compreensão da leitura deste excerto não foi muito diferente daquela que foi verificada com a adaptação de Aquilino Ribeiro, tendo sido utilizadas as mesmas estratégias de reconto de momentos importantes e leitura expressiva. Contudo, visto que foi apenas uma aula, penso que não disponho de dados suficientes para contrastar com rigor esta leitura com a da obra adaptada. No entanto, os objectivos definidos no plano desta aula foram cumpridos, pois o essencial era perceber o impacto desta versão com os alunos, mais do que compará-la com a adaptada por Aquilino Ribeiro.

3.4. AVALIAÇÃO

“[...] a avaliação surge como uma entidade mal-amada, o “mal” necessário, uma espécie de mancha negra neste mar azul que poderia ser o ofício de ensinar, se nos dispensassem de a desempenhar... [...] Daí a questão – que é afinal avaliar? E associada a esta, uma outra: quando falamos em avaliação estamos a referir-nos a quê? Ao acto de classificar, só? Também? Ao processo de ponderar/julgar, fazer balanço? E esse balanço? E esse processo desaparece se tiver de ser traduzido numa formalização certificativa de tipo “nota”? Ou referimo-nos ao acompanhamento inevitavelmente avaliativo de qualquer processo de ensino e aprendizagem?”

ROLDÃO, 2003: 39

Quando falamos em avaliação, devíamos referir-nos, sem dúvida, *“ao acompanhamento inevitavelmente avaliativo de qualquer processo de ensino e aprendizagem”* (idem). Na verdade, *“a avaliação deve ser fundamentalmente entendida como uma componente da prática educativa”* (LEMOS, 1992: 11) e um elemento regulador da mesma.

Na unidade didáctica em estudo, a avaliação assumiu, precisamente, uma função reguladora da prática educativa, permitindo observar o cumprimento dos objectivos de trabalho que tinha para com os alunos e, consequentemente, o cumprimento (ou não) dos objectivos do meu próprio trabalho.

Assim, ao longo da unidade didáctica, desenvolvi o que se denomina por avaliação formativa, que é aquela que se assegura se os processos de formação se adaptam às características dos alunos em causa, atendendo às diferenças individuais. A avaliação formativa está, desse modo, muito ligada ao desenvolvimento da pedagogia diferenciada, pois *“só é verdadeiramente formativa quando é compreendida pelo aluno nas suas diferentes dimensões e lhe permite regular a sua aprendizagem, o que supõe a escuta dos pares e o confronto de pareceres facilitadores de auto-avaliação e do auto-controle”* (IIE, 1994: 1). O aluno tornar-se-á *“actor”* da sua aprendizagem e, nesse sentido, *“a avaliação formativa é interna ao processo, é contínua, analítica e mais centrada sobre o aprendente do que sobre o produto acabado”* (IIE, 1994: 1). Para além disso, *“serve ao professor para, através das*

informações colhidas, reorientar a sua actividade” e “serve ao aluno para auto-regular as suas aprendizagens, consciencializando-o de que a aprendizagem não é um produto de consumo, mas um produto a construir, e de que ele próprio tem um papel fundamental nessa construção” (IIE, 1994: 3).

Na condução da minha prática lectiva, procurei não descurar as finalidades da avaliação formativa referidas, especialmente as duas últimas, pois considero-as pertinentes, actuais e capazes de fazer face a alguns dos principais problemas de insucesso escolar, os quais ocorrem, a grande maioria das vezes, pelo facto de os estudantes se sentirem à parte daquilo que lhes é ensinado. Comecei, assim, por descrever, analisar e compreender a turma com que iria trabalhar, a escola onde está inserida e o meio envolvente (social e afectivo), para conseguir delinear uma planificação da unidade didáctica adequada à situação em causa. Seguidamente, defini a competência principal a desenvolver com aquela turma, naquele conjunto de aulas, optando pela leitura. Depois de definir o tipo de leitura a desenvolver, leitura orientada, escolhi a obra a ser lida e selecionei aquilo que os alunos deveriam aprender/ficar a saber (conteúdos e objectivos). Os dados obtidos relativamente à turma do 7.º ano com que trabalhei, especialmente no que diz respeito à disciplina de Língua Portuguesa, e à escola a que pertencia permitiram-me lançar um desafio de leitura mais complexo (*Peregrinação*), pois considerei que correspondia às necessidades dos alunos em causa.

Elaborei, então, uma planificação a médio-prazo, descrita no capítulo anterior, e um conjunto de planos de aulas, enunciando os objectivos daquele processo de ensino-aprendizagem e clarificando o nível de exigência para mim e para os alunos, desenvolvendo “medidas de reajustamento, com base na interpretação fundamentada das dificuldades e dos êxitos, permitindo, se necessário, proceder a uma reorientação do trabalho” (IIE, 1994: 2). Com efeito, ao iniciar o processo de ensino-aprendizagem desta unidade didáctica, quis perceber, na primeira aula, se os conteúdos e objectivos por mim seleccionados seriam, de facto, viáveis ou não.

A primeira aula da unidade didáctica foi, por isso, dedicada à determinação da situação concreta de cada aluno relativamente ao que iria ser tratado nas aulas seguintes. Os alunos tiveram de responder a duas fichas: a primeira acerca do que eles

adivinham sobre o título e do autor da obra (únicos dados que lhes foram fornecidos) que iriam estudar nas próximas aulas e a segunda acerca daquilo que ficaram a perceber depois de uma breve contextualização. Esta forma avaliativa, ainda que integrante em relação à avaliação formativa, denomina-se avaliação diagnóstica. Como referem Jaume Jorba e Neus Sammarti, *“a prognose e a diagnose do ponto de partida dos estudantes é um passo imprescindível para a criação de processos de ensino-aprendizagem, pois devem possibilitar a modificação das sequências e a adequação das atividades para responder às necessidades e dificuldades dos alunos. Essa adaptação é essencial se pretendemos que o processo de ensino-aprendizagem que vai começar se sustente sobre bases sólidas, o que ajudará na obtenção do êxito desse processo”* (1993: 27, sic).

Feita a avaliação diagnóstica inicial, procurei desenvolver a avaliação contínua e progressiva do meu trabalho e dos alunos, definindo, para cada aula, objectivos concretos e instrumentos e situações de aprendizagem conformes ao cumprimento dos objectivos enunciados. Sendo a leitura e a compreensão da *Peregrinação* as finalidades principais daquela unidade didáctica, centrei-me no livro, apelando, em primeira instância, aos elementos paratextuais e internos que poderiam motivar e ajudar a leitura e a sua compreensão e, depois, recorrendo a instrumentos de trabalho que pudessem, também, auxiliar essa tarefa (por exemplo, as fichas de acompanhamento de leitura utilizadas nas aulas). Como vamos ter oportunidade de observar no próximo subcapítulo, diversifiquei os instrumentos de trabalho, não perdendo, contudo, o fio condutor. Olívia Figueiredo realça que *“a leitura do texto literário, como leitura essencialmente interpretativa, levanta questões específicas. O professor deverá iniciar os alunos num método de análise literária adaptado à sua idade e desenvolvimento cognitivo. [...] Em termos de práticas, variar ao máximo as situações de leitura é disponibilizar ao aluno um comportamento variado de leitor, adaptável às necessidades da sua leitura. Para isso, a aprendizagem deve fazer-se em função do aluno: tanto do ponto de vista das suas expectativas como da sua psicologia e do seu mundo. As actividades na sala de aula podem ser variadas, o que é necessário é que elas sejam adaptadas aos objectivos a atingir, que promovam e suscitem a autonomia”* (FIGUEIREDO, 2005: 70).,

Nesse sentido, como grande objectivo inerente a todas as aulas, desejei que os alunos não tivessem uma *“função meramente passiva, vocacionados para memorizar informação que o professor organiza e fornece”* (JESUS et alii, 2002: 4), aprendendo, sim, a aprender, isto é, a participar activamente nas aulas e, em conjunto com os colegas e o professor, desenvolverem e organizarem o trabalho, encontrando as informações e respostas necessárias. Como afirma Perrenoud, *“antes de se transformarem em aprendizagens, as actividades didácticas – escutar, intervir, responder às perguntas, resolver problemas, [ler], redigir – são tarefas consignadas ao aluno, que serão depois vigiadas, controladas e recompensadas pelo professor”* (JESUS et alii, 2002: 4).

Ao longo de todas as aulas da unidade didáctica *“À descoberta de um clássico: a Peregrinação...”*, desenvolvi, pois, uma observação directa de vários aspectos: a capacidade de compreensão da leitura e expressividade da mesma; a capacidade de reflexão, interpretação e expressão oral e escrita; a organização; o sentido crítico; o envolvimento nas tarefas e o interesse pelas mesmas; a atenção; a pertinência da participação; o comportamento; os valores manifestados e a assiduidade. Observar e avaliar todos estes comportamentos numa turma de 7.º ano de escolaridade é também aprender a lidar com a turbulência transitória associada ao início da adolescência em que se encontram. É aprender a corresponder aos anseios e às necessidades de jovens que se encontram numa faixa etária bastante peculiar, sinónima de crescimento acelerado e em ebulição. É importante aproveitar toda a emotividade e intensidade que transmitem. Como afirma Daniel Sampaio, *“quem lida com adolescentes fica por vezes perplexo perante a intensidade das suas reacções”* (SAMPAIO, 2000: 130), por isso, cabe ao professor saber interpretá-las e ajudar o aluno a, ele próprio, as interpretar também.

Na penúltima aula da unidade, distribui aos alunos uma ficha de sistematização, reflexão e avaliação do trabalho desenvolvido ao longo das aulas por mim leccionadas, cujos resultados obtidos serão analisados no próximo subcapítulo. Esta ficha corresponderia a uma das últimas fases avaliativas do trabalho, normalmente designada por avaliação sumativa. A análise do desempenho dos alunos nesta ficha funcionou como instrumento para perceber a orientação do meu trabalho e o

conhecimento efectivo (ou não) das aprendizagens dos alunos. Maria do Céu Roldão afirma que *“a orientação da avaliação, reflectindo a do ensino – este é o ponto essencial – terá de incidir sobre a capacidade que o aprendente demonstra de mobilizar adequadamente os conhecimentos que adquiriu para resolver a situação cognitiva ou prática que lhe colocamos, de modo a permitir ao professor avaliar se transformou esses conhecimentos em “saber uso” e até que ponto demonstra, pela tarefa pedida, ter interiorizado e saber usar a competência em causa”* (2003: 70).

Na última aula da unidade didáctica, os alunos foram convidados a avaliar as aulas e o trabalho desenvolvido, preenchendo as fichas que distribuí para o efeito, e oralmente fizeram a sua auto-avaliação e hetero-avaliação. Estavam, assim, cumpridas as etapas da avaliação formativa, na lógica da pedagogia diferenciada, que pretendi desenvolver ao longo da unidade didáctica.

De seguida, no próximo subcapítulo, apresentam-se os resultados obtidos e a análise detalhada dos instrumentos utilizados nas aulas, nomeadamente as fichas de acompanhamento e a ficha de sistematização e avaliação final.

3.4.1. MATERIAIS UTILIZADOS: ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE OS RESULTADOS OBTIDOS

“A aprendizagem em um ambiente formal de ensino, ou seja, em sala de aula ocorre com a ajuda e a utilização de recursos ou meios, que são materiais que servem para planificar, desenvolver e avaliar conteúdos, e isso nos mostra que, ao contrário do que usualmente pensamos, os materiais didáticos não são necessariamente recursos utilizados apenas pelo aluno, mas podem também estar relacionados ao trabalho do professor, auxiliando-o na sua tarefa de:

-planificação: através da organização e da apresentação de conteúdos e actividades que serão trabalhados em sala;

-execução: com sugestões de actividades e observações metodológicas para enriquecer e ajudar o professor em seu trabalho em sala de aula;

-avaliação do conteúdo trabalhado em sala: com sugestão de avaliações e actividades que forneçam dados ao professor sobre o desenvolvimento de seus alunos.”

Jeferson Ferro e Jualiana Cristina Faggion Bergmann, 2008: 20

Tal como se pode ler na epígrafe, os materiais didáticos são recursos tão úteis para o professor como para o aluno. É necessário que o professor encontre as actividades e os materiais mais adequados à turma em que os vai aplicar e ao processo de ensino e aprendizagem que pretende desenvolver.

Na unidade didáctica “À descoberta de um clássico: a *Peregrinação...*”, atentei especialmente na preparação das actividades e dos materiais a utilizar. Uma turma do Ensino Básico, nomeadamente uma turma de 7.º ano, é particularmente atenta a todos os pormenores envolvidos na preparação das aulas e nas dinâmicas envolvidas, pois deles dependem a captação, ou não, da sua motivação e, conseqüentemente, a aprendizagem. A agitação e a dificuldade de concentração dos alunos, associadas à faixa etária em causa, têm de ser geridas pelo professor, que terá de dinamizar e diversificar os momentos da aula e as estratégias de actuação, para ir ao encontro da turma e do cumprimento dos objectivos propostos.

Com efeito, numa unidade didáctica, para o ensino básico, centrada em torno da leitura orientada em sala de aula, as primeiras estratégias implicam a diversificação dos modos de leitura/ler e, nesse sentido, o primeiro material a ter em conta é o livro que se pretende usar. A edição da *Peregrinação*, adaptada por Aquilino Ribeiro, como

já tive oportunidade de referir em capítulos anteriores (cf. 2.3), era adequada à idade dos alunos em questão e continha os ingredientes (externos e internos) necessários para motivar a leitura. O livro foi o objecto e o material permanentemente utilizado nas aulas, apresentando-se como contrariedade apenas o facto de não existir um livro para cada aluno, mas sim um para cada dois alunos, por razões económicas (os livros foram fornecidos pela biblioteca da escola, que só dispunha de 15 exemplares). Se cada aluno tivesse um livro só para si, podia ter-se estimulado de modo diferente a leitura autónoma (pedindo, por exemplo, aos alunos que prosseguissem a leitura de determinado capítulo em casa). Contudo, o que poderia ser uma contrariedade até se revelou como um aspecto positivo e frutífero. Os alunos aprenderam a partilhar o livro e gostaram de o fazer. Esta partilha obrigou-os a respeitar os tempos de leitura do colega e proporcionou que pudessem confrontar-se, imediatamente, com diferentes interpretações, enriquecendo a sua leitura e a reflexão sobre a obra e fomentando o espírito de equipa e inter-ajuda.

Assim, tomando o livro como o “*magnífico instrumento de permanente formação intelectual, moral, afectiva e estética do leitor*” (SOBRINO, 2000: 31), todos os outros materiais desenvolvidos tiveram como principal objectivo estimular, conduzir e desenvolver a compreensão e a interpretação da leitura de *Peregrinação*.

O primeiro material utilizado foi um *powerpoint*, intitulado “À descoberta de um clássico... Gostas de viajar?”, concebido para a motivação inicial da leitura, a que dediquei a primeira aula. A partir deste *powerpoint*, composto por dez *slides*, dei a conhecer, aos alunos, o autor da obra, as características essenciais da mesma e da adaptação que iríamos estudar. Procurei dar uma imagem agradável e atractiva a todos os *slides* e, em cada um deles, projectar o que mais se adequava ao que queria evidenciar e ao que queria que os alunos retivessem. Tendo a consciência de que os alunos poderiam ver o clássico escolhido como uma leitura possivelmente enfadonha e difícil, penso que o recurso ao *powerpoint* e à imagem visual que ele permite me ajudou na desmistificação dessa ideia. É sabido que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) têm bastante impacto nos alunos, ajudando, quando bem incorporadas pelo professor, na captação do seu interesse sobre determinado tema. De facto, a utilização de um recurso como o *powerpoint*, enquanto ferramenta

atractiva pelas suas características gráficas, permitiu-me complementar esta aula, ajudando-me, concretamente, na motivação dos alunos em relação à obra que iam começar a estudar. Deste modo, os alunos acompanharam a exposição, mantendo-se, efectivamente, atentos e participativos, o que, de acordo com a idade deles, é um bom indicador da eficácia da estratégia utilizada.

Recorri novamente às TIC na terceira e na quarta aula para a projecção de imagens, com o objectivo de conferir uma maior visualização à narrativa. Deste modo, na terceira aula, projectei imagens de piratas, que se poderiam relacionar por exemplo com Coja Acém, cujo objectivo era convocar e aumentar o universo da pirataria. Na quarta aula, projectei um mapa-mundo e um mapa do Oriente, no qual, com a ajuda dos alunos, tracei o roteiro da viagem que Fernão Mendes Pinto narra nos primeiros capítulos. Projectei, também, imagens que se podiam associar aos temas e/ou acontecimentos dos capítulos em causa. Os alunos gostaram deste momento da aula e foram bastante participativos e entusiastas nas opiniões. Demonstraram particular interesse na visualização do trajecto que Fernão Mendes Pinto percorreu. O que consideraram mais interessante e surpreendente foi o facto de terem percebido que aquela viagem foi mesmo real e que os sítios ainda hoje existem, uns com novos nomes, mas a grande maioria mantendo os nomes que surgem em *Peregrinação*.

Embora tenha gostado de desenvolver esta tarefa e de ter verificado que surtiu o efeito desejado nos alunos, não posso deixar de referir alguns aspectos que, hoje, faria de forma diferente. Em relação às imagens dos piratas, apesar de ter escolhido figuras de que os alunos gostaram, percebi, posteriormente, que poderia ter sido mais rigorosa na sua selecção. Apresentei imagens de piratas conhecidos de um desenho animado (o capitão Gancho e outros piratas do *Peter Pan*), uma imagem da apresentação do filme *Piratas das Caraíbas* e duas figuras coloridas, de piratas “desconhecidos”, retiradas da internet. Hoje, teria optado por um dos tipos de imagem que utilizei ou, então, tê-los ia separado de acordo com a tipologia, o que também faria com as imagens mostradas na quarta aula. Estas também eram de diferentes tipos: pinturas relativas a naufrágios, às caravelas portuguesas e aos combates vividos na conquista das terras; imagens que remetiam para desenhos animados e que eram relativas aos crocodilos e ao comércio e uma imagem real de uma ostra contendo uma

pérola. No que diz respeito aos mapas, apesar de serem coloridos e visualmente chamativos, não tinham o rigor necessário para um traçamento exaustivo do roteiro da viagem, na medida em que poderiam ser mais pormenorizados, contendo, por exemplo, informações geográficas, nomeadamente nomes dos principais países e cidades.

Outro instrumento a que os alunos aderiram também de forma entusiástica foi a fotocópia das últimas duas páginas da *Peregrinação* em banda desenhada, da autoria de José Ruy. Na última aula, distribuí a cada aluno uma fotocópia dessas duas páginas, para eles lerem e comentarem e, assim, terem acesso a uma outra adaptação juvenil, bastante diferente daquela que estudaram, da *Peregrinação*. Levei, ainda, na última aula, os dois volumes da versão para português actual de Maria Alberta Menéres, da Relógio d'Água, a adaptação infanto-juvenil de Teresa Bernardino, editada pela Verbo, e a de Fernando Cardoso, editada pela Areal Editores. Mostrei-lhes, também, a *História Trágico-Marítima*, sugerindo-lhes, assim, outra “narrativa de naufrágios da época das conquistas” (subtítulo da obra), editada também pela Sá da Costa. É importante que o professor proporcione aos alunos o contacto com diferentes livros e/ou diferentes edições, estimulando a capacidade de o aluno saber diferenciá-los e apreciá-los de modo ajustado. Já dizia Daniel Pennac, referindo-se a um dos seus professores: “*esvaziava um saco de livros em cima da mesa e era a vida. Sim, era a vida (...). Andava de um lado para o outro enquanto lia, com uma mão no bolso, e a outra, a que segurava o livro, um pouco tensa, como se, ao lê-lo, nos estivesse a oferecê-lo. Todas as suas leituras eram ofertas. Não nos pedia nada em troca*” (SOBRINO, 2000: 81).

Quanto às fichas de trabalho desenvolvidas, estas tinham como principal função ajudar os alunos na compreensão da leitura e testar a proficiência da mesma. Dei, também, particular atenção e cuidado à apresentação e ao aspecto visual das fichas, pois são pormenores em que os alunos reparam, concretamente os desta idade, que ficam mais motivados perante uma imagem que lhes agrade. As fichas apresentavam um formato semelhante, com instruções que considero legíveis e interpretáveis pelos alunos. Ao elaborá-las, preocupei-me em utilizar uma linguagem

clara e acessível à sua faixa etária; em não apresentar ambiguidades; em dar um tempo de execução viável e em apresentar a correcção no momento mais pertinente.

Outros dos pontos que considerei importantes foi a colocação, no início de cada ficha, de uma espécie de epígrafe motivacional, isto é, uma frase que aguçasse a curiosidade e funcionasse, também, como o fio condutor que unia as fichas distribuídas.

A tipologia de exercícios utilizada era composta da seguinte forma: itens de escolha múltipla; itens de ordenação lógica das ideias; itens de correspondência com passagens ou excertos dos capítulos com tópicos orientadores de leitura; itens de completamento e perguntas de resposta aberta e fechada.

Para encerrar esta unidade didáctica, desenvolvi uma ficha de sistematização de conhecimentos, que pode ser entendida como uma forma de avaliação sumativa, cuja classificação foi qualitativa.

A análise dos resultados obtidos com estes instrumentos de trabalho permite identificar alguns dos pontos fortes e fracos da unidade didáctica, o desempenho dos alunos, a progressão da aprendizagem e a efectivação (ou não) do conhecimento. De seguida, apresentam-se as fichas utilizadas, indicando-se a aula e o momento em que foram distribuídas, bem como os objectivos que se pretendia que os alunos atingissem; a tipologia de exercícios; a forma de execução e de avaliação; as respostas dos alunos e uma breve reflexão sobre esses dados.

Nota explicativa:

Ao longo das fichas e da unidade didáctica, utilizei expressões como “de a *Peregrinação*” ou “em a *Peregrinação*”, pois, na altura, quis conferir um estilo mais arcaico, por se tratar de um clássico. Hoje, optaria por retirar o artigo, porque fica mais natural e a obra se intitula *Peregrinação* e não *A Peregrinação*, o que até poderia conferir outro valor interpretativo a este título.

➡ Primeira ficha - distribuída no início da primeira aula

Número de alunos presentes: 26

Objectivos:

- ◆ Diagnosticar os conhecimentos que os alunos possam ter sobre a época retratada na *Peregrinação*;
- ◆ Activar esses conhecimentos;
- ◆ Trabalhar a *inferência* (Jocelyne Giasson), isto é, a capacidade dos alunos adivinharem o que vão ler através da associação dos dados obtidos nos exercícios;
- ◆ Preparar e motivar os alunos para a leitura da obra.

Tipologia de exercícios:

- ◆ Itens de escolha múltipla (alínea 1);
- ◆ Pergunta de resposta aberta (alínea 2).

Forma de avaliação:

- ◆ Avaliação diagnóstica.

Execução:

- ◆ Após a distribuição das fichas, li-as em voz alta, para esclarecer eventuais dúvidas e clarificar os procedimentos. Pedi aos alunos que concretizassem o trabalho individualmente e em 15 minutos, antes de terem qualquer contacto com a *Peregrinação*, que não o título e o nome do autor.

As respostas dos alunos

⇒ Na primeira questão, era pedido aos alunos que escolhessem a resposta certa. A maioria dos alunos assinalou a resposta esperada e certa, como podemos observar de seguida:

1. Lê, com atenção, as frases que se seguem e sublinha a resposta certa.

1.1 O termo *peregrinação* sugere-te:

- a) uma oração. **(4 alunos)**
- b) uma viagem. **(21 alunos)**
- c) uma narração. **(1 aluno)**

1.2 Os Descobrimentos Portugueses dizem respeito à:

- a) descoberta, conquista e reconhecimento de novas terras, novos povos e novos continentes, longínquos e além mar. **(23 alunos)**
- b) conquista de Portugal continental. **(1 aluno)**
- c) conquista e descoberta da Península Ibérica. **(1 aluno)**

1 aluno não respondeu

1.3 A época mais forte dos Descobrimentos situa-se entre:

- a) os séculos XV e XVI. **(19 alunos)**
- b) os séculos XIX e XX. **(6 alunos)**
- c) os séculos XX e XXI. **(1 aluno)**

1.4 As figuras mais importantes e responsáveis pelos Descobrimentos Portugueses são:

- a) os navegadores e os exploradores. **(22 alunos)**
- b) os operários e os desempregados. **(2 alunos)**
- c) os nobres e os clérigos. **(2 alunos)**

1.5 Numa narrativa da época dos Descobrimentos Portugueses, esperas encontrar:

- a) histórias de amor.
- b) crimes policiais.
- c) as aventuras, dificuldades e vitórias dos navegadores e conquistadores portugueses que partiram à descoberta de novos mundos. **(26 alunos)**

1.6 Para ti, um clássico da literatura é:

- a) um livro que constitui uma referência para qualquer leitor, independentemente do tempo em que foi escrito, pois o seu conteúdo continua actual e estimulante. **(25 alunos)**
- b) um livro com a biografia de um jogador de futebol.
- c) um livro que acaba de ser lançado.

1 aluno não respondeu

⇒ A segunda pergunta continha uma questão para a qual não havia nem respostas certas nem erradas, tal como foi dito aos alunos. Sabendo apenas o título *Peregrinação*, os alunos foram convidados a “adivinhar” qual o tipo de obra que seria, treinando assim a capacidade de inferência. As respostas demonstram que os alunos se apoiaram não só no título como nas informações retiradas do exercício anterior, demonstrado, assim, a maioria, boa capacidade de inferência. Apenas um aluno

afirmou não conseguir responder à questão por ainda não conhecer a obra, como observamos seguidamente:

Será que este exercício te deu pistas para o que vais encontrar em a *Peregrinação*, de Fernão Mendes Pinto?

Eu penso que a *Peregrinação*, de Fernão Mendes Pinto, é _____

- ◆ 16 alunos afirmaram que é **“uma viagem pelo mar por altura dos Descobrimentos”**;
- ◆ 5 alunos afirmaram que é **“uma aventura de Fernão Mendes Pinto no tempo dos Descobrimentos”**;
- ◆ 3 alunos indicaram que é **“uma parte da história real dos Descobrimentos, da descoberta, do reconhecimento e da conquista de novas terras, novos povos e novos continentes longínquos e além mar”**;
- ◆ 1 aluno afirmou que é **“um clássico sobre as viagens, vitórias e os sítios por onde Fernão Mendes Pinto passou, as culturas dos outros países, etc.”**
- ◆ e, finalmente, 1 aluno respondeu **“Não sei. Ainda não li nada sobre ela.”**

Reflexão:

A nível geral, a análise dos dados obtidos permitiu diagnosticar os conhecimentos que os alunos tinham sobre a obra e o autor e sobre o contexto histórico-cultural em que se insere. Pude verificar que a maioria dos alunos respondeu acertadamente ao que lhe foi pedido, demonstrando os conhecimentos básicos sobre os Descobrimentos portugueses e sobre o que pensavam acerca da obra que iram estudar nas próximas aulas. Contudo, devo referir que, hoje, na questão número 1, aumentava a dificuldade e o número das opções dadas (o número de respostas devia ter sido superior a 3, idealmente os especialistas em avaliação aconselham 4). No caso da primeira pergunta, “o termo *peregrinação* sugere-te”, teria mesmo de mudar as hipóteses fornecidas, “uma oração”, “uma viagem” e “uma narração”, pois eram dúbias, não isentas de duplo sentido e não mutuamente exclusivas. Na verdade, no dicionário, a primeira acepção de *peregrinação* é “viagem a algum lugar santo, por

devoção ou promessa” (<http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/peregrinação>), logo “oração” não poderia aparecer como hipótese, pois confunde os alunos; “viagem” não é, assim, o termo mais completo para definir a palavra e, por fim, “narração” também não poderia considerar completamente incorrecto se, por exemplo, algum dos alunos associasse o termo ao título da narrativa de Fernão Mendes Pinto.

Quanto à última questão, penso que trabalhou bem a inferência, que, segundo diversos autores, é fundamental a qualquer nível para a compreensão dos textos. Como afirma Maria de Lourdes Dionísio de Sousa, *“é assim pela inferência que os leitores, com base nos seus conhecimentos prévios, preenchem os “não ditos” e, igualmente, dão sentido ao efectivamente dito”* (1993: 72).

➤ Segunda ficha –distribuída na segunda parte da primeira aula

Número de alunos presentes: 26

Objectivos:

- ◆ Aferir as expectativas de leitura da obra a ser lida nas próximas aulas, após a contextualização da época, do tema e do autor;
- ◆ Comparar os resultados desta ficha com os da primeira ficha efectuada;
- ◆ Trabalhar a *inferência* (Jocelyne Giasson), isto é, a capacidade dos alunos adivinharem o que vão ler através da associação dos dados obtidos nos exercícios;
- ◆ Preparar e motivar os alunos para a leitura da obra.

Tipologia de exercícios:

- ◆ Itens de completamento;
- ◆ Itens de escolha múltipla;
- ◆ Perguntas de resposta breve e aberta.

Forma de avaliação:

- ◆ Avaliação diagnóstica.

Execução:

- ◆ Após a distribuição das fichas, li-as em voz alta, para esclarecer eventuais dúvidas e clarificar os procedimentos. Indiquei, ainda, que a primeira pergunta

seria desenvolvida a pares, pois exigia a consulta do livro e os alunos dispunham apenas de um livro por cada dois. As restantes perguntas teriam de ser respondidas individualmente. Pedi-lhes que concretizassem a tarefa em 15 minutos, tempo durante o qual circulei pela sala para acompanhar o trabalho.

As respostas dos alunos

⇒ Na primeira pergunta, era pedido aos alunos que preenchessem a “ficha técnica” do livro que, a partir de então, os acompanharia, indicando o título, o autor, o adaptador, a data e o local de publicação, a colecção e a editora. Como foi um trabalho feito com consulta do livro e desenvolvido a pares, os 26 alunos presentes preencheram acertadamente os espaços.

⇒ Na segunda questão, era pedido aos alunos que completassem quatro frases. Houve apenas duas respostas erradas, uma na alínea 2.1 e outra na 2.4:

2. Completa:

2.1 Fernão Mendes Pinto viveu no século...

Século XVIII ☐

Século XXI ☐ (1 aluno)

Século XVI ☐ (25 alunos)

2.2 Viajou para...

Ocidente ☐

Europa ☐

Oriente ☐ (26 alunos)

2.3 Em a Peregrinação, o autor escreve sobre...

Viagens e aventuras ☐ (26 alunos) planetas desconhecidos ☐ povos europeus ☐

2.4 A obra testemunha a acção dos portugueses na época...

Dos Descobrimentos ☐ (25 alunos) Medieval ☐ (1 aluno) da República ☐

⇒ O terceiro e último ponto era composto por três perguntas de resposta aberta que, no entanto, exigiam justificação:

3. Já estou preparado para ler a obra?

• Sei que tipo de obra vou ler? Sim ☐ (25 alunos) Não ☐ 1 aluno não respondeu

Se sim, qual?

♦ 7 alunos responderam “um clássico”, “um clássico adaptado”, “uma

narrativa clássica”;

- ◆ 4 alunos **“uma obra de aventuras”**; 4 alunos **“uma adaptação”**;
- ◆ 4 alunos **“uma narrativa”**;
- ◆ 4 alunos indicaram apenas o título: ***Peregrinação***;
- ◆ 2 alunos **“obra sobre as aventuras marítimas de Fernão Mendes Pinto”** e
- ◆ 1 aluno não respondeu.

• Percebi sobre que fala? **Sim** ☐ **(25 alunos)** **Não** ☐ **1 não respondeu**

Se sim, sobre o quê?

- ◆ 12 alunos disseram que a obra é sobre **“Fernão Mendes Pinto e tudo o que passou nas suas viagens pelo Oriente, nos Descobrimentos”**;
- ◆ 7 alunos responderam que a obra é sobre os **“Descobrimentos portugueses”**;
- ◆ 2 alunos escreveram que a obra é sobre **“aventuras”**;
- ◆ 2 alunos responderam que é sobre **“uma viagem”**;
- ◆ 1 aluno disse que **“esta obra fala sobre o que os portugueses sentiam no século XVI e como passaram as suas dificuldades.”**

• Aquilo que, hoje, descobri sobre a *Peregrinação* motivou-me para a sua leitura?

Sim ☐ **(24 alunos)** **Não** ☐ **(2 alunos)**

Justifica a tua resposta.

- ◆ **Quanto aos alunos que responderam afirmativamente,**

7 alunos justificaram dizendo que **“gostavam de viagens, nomeadamente marítimas, e de aventuras”**;

6 alunos afirmaram **“querer saber mais sobre Fernão Mendes Pinto e tudo por que ele passou”**;

5 alunos queriam **“saber mais sobre os Descobrimentos portugueses”**;

5 alunos responderam **“parece interessante e aventureiro e quero lê-lo”**.

- ◆ **Quanto aos dois alunos que responderam negativamente,**

1 deles justificou a resposta dizendo **“não gosto de ler”**, o outro não se sentiu motivado porque **“estava com sono”**.

Reflexão:

Em relação aos itens de escolha múltipla, tal como referi na reflexão sobre a ficha anterior, teria, hoje, dado mais uma hipótese, pois o ideal é o número 4. Porém, em geral, as respostas desta ficha demonstraram que os alunos, após esta aula, estavam preparados para a leitura desta obra, sabendo, concretamente, qual o género e o tema. A maioria manifestou estar motivada para a sua leitura, sendo que apenas dois alunos responderam negativamente. Foi interessante constatar a capacidade de os estudantes ligarem, de modo produtivo, a informação dada nos itens desta ficha e, também, em toda a aula, Foi, ainda, motivante sentir a sinceridade e o empenho dos alunos em todas as respostas.

A partir destas duas fichas de avaliação diagnóstica obtive um conhecimento prévio da turma sobre o tema da obra que iríamos estudar nas próximas aulas e, assim, a partir dele encontrar os instrumentos adequados ao seu nível e às suas necessidades, para o correcto cumprimento dos objectivos formulados para esta unidade didáctica.

➡ Terceira ficha – distribuída na primeira parte da segunda aula

Número de alunos presentes: 26

Objectivos:

- ◆ Perceber o que os alunos haviam compreendido da leitura do 1.º capítulo;
- ◆ Seleccionar passagens significativas desse mesmo capítulo;
- ◆ Recontar momentos importantes do capítulo;
- ◆ Ordenar os acontecimentos numa sequência lógica.

Tipologia de exercícios:

- ◆ Itens de ordenação lógica das ideias;
- ◆ Itens de escolha múltipla.

Forma de avaliação:

- ◆ Avaliação formativa.

Execução:

- ◆ Distribui a ficha no início da aula, li-a em voz alta e pedi aos alunos que a concretizassem individualmente durante 15 minutos, sem consulta do livro. Fui circulando pela sala para acompanhar o trabalho. Após a maioria dos alunos ter concluído o trabalho, fizemos a correcção da ficha com o recurso ao livro, ao quadro e ao caderno para sistematizarmos as ideias importantes.

As respostas dos alunos

⇒ Na primeira pergunta, pedia-se que os alunos ordenassem seis frases que retratavam seis acontecimentos importantes do primeiro capítulo:

1. Os acontecimentos seguintes pertencem, como sabes, ao primeiro capítulo. Ordena-os, segundo aquilo que leste.

- O narrador vê companheiros de viagem a serem comidos por crocodilos.
 - O narrador sofre um naufrágio.
 - O narrador embarca para a Índia.
 - Em Siaca, é comprado por um homem que o leva a Malaca.
 - Na viagem para Patane, o narrador e os companheiros encontram portugueses em dificuldades. Ajudam-nos.
 - Em Siaca, Pêro de Faria envia o narrador para Patane.
- ◆ 18 alunos ordenaram os acontecimentos segundo a lógica da narrativa e 9 não conseguiram ordenar correctamente todos eles.

⇒ Na segunda questão, pedia-se aos alunos que seleccionassem a resposta certa, o que a maioria fez:

2. Selecciona a resposta correcta:

2.1 O narrador partiu de:

Setúbal. ☐ (1 aluno) Almada. ☐ (3 alunos) Lisboa. ☐ (23 alunos) Barreiro. ☐

2.2 Viajou para:

Ocidente. ☐ (1 aluno) Europa. ☐ (25 alunos) Oriente. ☐ América. ☐

2.3 A sorte do narrador abandonou-o quando foi preso pelos:

Moiros. ☐ (25 alunos) Europeus. ☐ Chineses. ☐ Portugueses. ☐ (2 alunos)

2.4 Depois desse momento, o narrador torna-se um:

Rei. ☐ (1 aluno) Escravo. ☐ (26 alunos) Mágico. ☐ Pintor. ☐

Reflexão:

A primeira tarefa desta ficha continha um exercício novo, com um grau de complexidade maior: a ordenação de acontecimentos. Penso que esta estratégia permitiu ajudar os alunos na conceptualização das ideias do primeiro capítulo, proporcionando, ainda, a hierarquização de algumas das informações mais importantes contidas no texto. Para além disso, é um bom instrumento para fomentar o raciocínio lógico dos alunos e a procura de informação no texto, desenvolvendo essas competências, tão necessárias na efectivação da aprendizagem.

Quanto às questões de escolha múltipla que finalizavam a ficha, tinham, também, como objectivo testar a leitura e considero que se encontram mais bem formuladas do que as da ficha da primeira aula, pois a minha reflexão feita após a mesma assim o permitiu.

➤ Quarta ficha – de acompanhamento de leitura, distribuída primeira parte da terceira aula

Número de alunos presentes: 27

Objectivos:

- Seleccionar passagens significativas do capítulo 3;
- Ordenar os acontecimentos numa sequência lógica;

- ◆ Justificar a ordem dos acontecimentos através da localização de informação no texto.
- ◆ Sistematizar as ideias principais do capítulo;
- ◆ Contribuir para a compreensão do desenrolar da narrativa.

Tipologia de exercícios:

- ◆ Itens de ordenação lógica das ideias;
- ◆ Itens de correspondência – passagem ou excertos dos capítulos com tópicos orientadores de leitura.

Forma de avaliação:

- ◆ Avaliação formativa.

Execução:

- ◆ No plano de aula estava previsto distribuir a ficha no início da aula e pedir aos alunos que a concretizassem individualmente durante 15 minutos. Contudo, dadas as dificuldades de compreensão de leitura manifestadas e a morosidade com que os alunos estavam a desenvolver o trabalho, optei por fazermos o trabalho em conjunto. Assim, a ficha funcionou como acompanhamento à leitura do terceiro capítulo.

1. Os acontecimentos seguintes pertencem, como sabes, ao terceiro capítulo. Ordena-os, segundo aquilo que leste.

- António de Faria tomou o rumo de Ainão porque julgava que aí iria encontrar Coja Acém.
- António de Faria parte em busca de notícias de Coja Acém.
- António de Faria e os companheiros de viagem encontram um “velho” que os aconselha em relação ao modo como devem prosseguir viagem.
- Nas paragens por onde António de Faria e os companheiros de viagem passam continua a não haver notícias de Coja Acém.
- António de Faria ataca um navio, pensando tratar-se do navio de Coja Acém.

2. Encontra no texto os passos correspondentes a cada acontecimento. Transcreve-os.

Ex: António de Faria ataca um navio, pensando tratar-se do navio de Coja Acém.
– “Pensou Borrvalho que podia ser muito bem o infame Coja Acém, e correu com

a notícia a António de Faria [...] deu no inimigo com vinte soldados, derribou-lhe trinta homens, lançando-se os restantes ao mar.” (página 31)

Reflexão:

Nesta ficha, optei por manter o exercício de ordenação lógica dos acontecimentos, pois era importante ajudar os alunos a sintetizar e “arrumar” as ideias da narrativa, uma vez que eles foram manifestando algumas dificuldades de compreensão e interpretação, dada a complexidade da linguagem e da sintaxe da *Peregrinação*, adaptada por Aquilino Ribeiro, utilizada em aula. Considerei, ainda, importante que os alunos encontrassem no texto os passos correspondentes a cada acontecimento e os transcrevessem, para, assim, ter a certeza de que não tinham feito uma ordenação ao acaso e que retinham mesmo as informações mais importantes.

Os alunos aderiram à estratégia com empenho, uma vez que se sentiram desafiados a ler o texto de forma mais activa e mais objectiva, procurando situações específicas.

➤ Quinta ficha – de acompanhamento de leitura, distribuída na primeira parte da quinta aula

Número de alunos presentes: 26

Objectivos:

- Seleccionar passagens significativas do capítulo 3;
- Ordenar os acontecimentos numa sequência lógica;
- Justificar a ordem dos acontecimentos através da localização de informação no texto.
- Sistematizar as ideias principais do capítulo;
- Contribuir para a compreensão do desenrolar da narrativa.

Tipologia de exercícios:

- ◆ Item de completamento.

1. Resolve o seguinte exercício e identifica, com a ajuda do livro, o roteiro da viagem que o narrador percorre nos três primeiros capítulos.

O narrador parte de _____ para a _____ com o objectivo de _____ (pág.9)
Chegou a _____, embarcou numa _____, com a missão secreta de _____.

Correu o estreito de Meca, voltou às terras de Preste João (Índia), mas foi _____ (pág. 9).

Como escravo, o narrador foi levado a _____ (pág. 9), onde foi resgatado.
Parte para Samatra, onde sofre um naufrágio. Depois de inúmeras peripécias, o narrador é conduzido a _____ (pág.13). Daqui, o narrador vai para _____ (pág.15).

Aqui, o narrador vai para Lugar, porto de _____ (pág.19). Depois do narrador e os companheiros de viagem serem atacados, voltam para Patane.

Chegam a uma ilha deserta, no golfo da _____ (pág.30).

Reflexão:

Esta ficha tinha como objectivo completar o roteiro de viagem percorrido por Fernão Mendes Pinto nos três primeiros capítulos, sendo um item de resposta mais aberta e livre de resposta casual, em comparação, por exemplo, com as perguntas de escolha múltipla. Considerei interessante o facto de alguns alunos terem comparado esta ficha a “um género de caça ao tesouro” ou “puzzle”, na medida em que, assim que completassem correctamente todas as informações, adquiririam a chave de compreensão do texto apresentado.

➤ Sexta ficha – de sistematização, reflexão e avaliação do trabalho desenvolvido na unidade didáctica “À descoberta de um clássico: a *Peregrinação...*”, distribuída na sexta aula

Número de alunos presentes: 27

Objectivos:

- ◆ Caracterizar personagens (as que mais marcaram os alunos);
- ◆ Ordenar acontecimentos numa sequência lógica;
- ◆ Recontar momentos importantes;
- ◆ Seleccionar passagens de a *Peregrinação*;

- ◆ Sistematizar que tipo de obra é a Peregrinação (um clássico e uma narrativa de viagens) e os dados biográficos essenciais de Fernão Mendes Pinto.

Tipologia de exercícios:

- ◆ Itens de completamento;
- ◆ Itens de correspondência – passagem ou excertos dos capítulos com tópicos orientadores de leitura;
- ◆ Itens de escolha múltipla;
- ◆ Itens de ordenação lógica das ideias;
- ◆ Perguntas de resposta breve.

Forma de avaliação:

- ◆ Avaliação qualitativa: ênfase dado ao conteúdo, mas com atenção à sintaxe, ao léxico, à ortografia, à acentuação e à pontuação.

<u>Questões</u>	<u>Tipologia de exercícios</u>	<u>Cotação (pontos)</u>
1	Item de completamento: preenchimento da ficha técnica do livro	6 pontos
2	Item de resposta aberta e breve com justificação – adaptação ou original?	10 pontos (2 pontos para a resposta à pergunta e 8 pontos para a justificação)
3	Item de completamento – o Bilhete de Identidade de FMP	26 pontos
4	Dez itens de escolha múltipla acerca de factos gerais sobre a obra e o autor	10 pontos
5/5.1	Item de ordenação de acontecimentos e indicação do capítulo correspondente	30 pontos
5/5.2	Item de indicação do episódio apresentado	8 pontos
6	Item de resposta aberta breve com justificação acerca do episódio e da personagem preferidos	10 pontos (2,5 para episódio; 2,5 para personagem e 2,5 para cada justificação correspondente)
Total		100 pontos

Enquadramento dado aos alunos:

→ Ao longo das últimas aulas, fomos convidados a viajar. Fernão Mendes Pinto convidou-nos a percorrer com ele uma ousada e aventureira viagem... Através da sua detalhada e expressiva narrativa, percorremos lugares longínquos, sofremos as dores de terríveis naufrágios e combates, conhecemos gentes diferentes, paisagens e animais exóticos... Sentimos a cor e o “cheiro” de um Oriente mítico.

→ Os exercícios que se seguem têm como principal finalidade entender o modo como tu sentiste e viveste esta viagem. A sinceridade e o rigor das tuas respostas serão avaliados qualitativamente. Lê com atenção todas as actividades. Responde sem pressões e de acordo com tudo o que tens vindo a *apreender*... Embarca, de novo, na aventura! Fernão Mendes Pinto assim nos habituou.

→ As actividades 1, 2, 3 e 4 são concretizadas sem qualquer consulta do livro *Peregrinação*. Vamos testar a memória, percebendo se ela reteve o que é mais importante!

Execução:

⇒ Na primeira questão, pedia-se aos alunos que preenchessem a “ficha técnica do livro”, sem o poderem consultar, indicando o título, o autor, o adaptador e a editora. Os 27 alunos preencheram os campos correctamente.

⇒ Na segunda pergunta, os alunos tinham de responder se a *Peregrinação* que tinham estado a estudar era a versão original, tendo de justificar a resposta. Os 27 alunos responderam que não era a versão original, indicando que se tratava de uma adaptação de Aquilino Ribeiro.

⇒ A terceira pergunta era um item de complemento:

3. Completa o quadro seguinte.

Bilhete de identidade de Fernão Mendes Pinto

Fernão Mendes Pinto nasceu e morreu no século _____. 23 respostas certas, 3 erradas (indicaram XII) e 1 em branco.

De entre as inúmeras actividades que exerceu, podemos destacar _____. 7 alunos responderam “*Peregrinação*”; 5 alunos indicaram “escritor, aventureiro, comerciante e navegador”; 4 “viagem ao Oriente”; 4 “aventuras” e 7 não responderam.

Vive na época dos _____. (25 alunos completaram “Descobrimentos”, 1 aluno “muçulmanos” e 1 aluno “piratas e dos Descobrimentos”)

Em 1537, parte para _____ 19 alunos responderam “Índia”, 5 alunos “o Oriente” e 2 alunos “o Ocidente”, **em busca de _____.** As respostas foram variadas e dividiram-se entre

“riquezas; uma vida melhor; riqueza e comércio; riqueza e de uma vida melhor; uma nova aventura; tentar a sorte; novas aventuras e mais dinheiro; novos descobrimentos e novas cidades e tesouros”

Passa por incontáveis _____. 3 alunos não responderam; os restantes responderam “aventuras; mortes; peripécias; perigos; histórias; mouros; países; peripécias; desafios. **É preso diversas vezes e tornado _____** 23 “escravo”, 3 “cativo”; 1 “cativo e escravo” e 1 não responde, **mas _____**. 7 alunos respondem “safa-se sempre”; 3 indicam “sobrevive”; 4 alunos “conseguiu escapar”; 4 “é salvo”; 2 “foi salvo”; 2 “foi libertado”; 3 alunos escrevem “é resgatado”; 1 aluno “foi cativo dos moiros” e 1 aluno responde “embarca num barco”.

Torna-se um importante conhecedor da geografia, das navegações e do comércio do _____ 17 alunos respondem “Oriente”; 1 aluno indica “mundo”, 1 aluno indica “país”; existem 6 respostas em branco e há 1 ilegível.

Quando regressa a Portugal, em 1558, vai viver para _____ 23 alunos “Pragal Almada”; 1 aluno “Portugal” e 1 aluno “Oriente”. **É lá que escreve a _____** completaram todos correctamente com “obra” ou “Peregrinação”, **testemunhando, assim, na primeira pessoa, as suas viagens e _____** 21 alunos responderam “aventuras”; 2 alunos “descobertas”; 1 aluno “descobrimientos”; 1 aluno “desventuras” e 2 respostas em branco, **pelo _____** 9 alunos responderam “Oriente”; 5 alunos indicaram “mar”, 1 aluno “mar fora”; 1 aluno “mares e oceanos”; 1 aluno “mundo inteiro”; 1 aluno “mundo”; 2 alunos “pela qual passou”; 1 aluno “Coja Acém” e, finalmente, houve 6 respostas em branco.

A _____ (24 alunos indicam “Peregrinação”; e 1 aluno responde “vida” e 1 aluno indica “obra”) **é a razão pela qual ficou conhecido ao longo dos séculos. É uma obra de importante valor _____** (12 alunos completam com “literário”; 2 alunos indicam “sentimental”; 2 alunos respondem “clássico”; 2 alunos indicam “comercial” e, finalmente, existem 8 respostas em branco), **sendo considerada um _____ da literatura portuguesa _____** 18 alunos respondem “um clássico”; 1 aluno escreve “obra”; 1 aluno refere “livro”, 1 aluno diz “êxito” e, por fim, surgem 6 respostas em branco.

⇒ Na quarta pergunta, os alunos tinham um item de escolha múltipla, para testar conhecimentos gerais sobre o autor e a obra. A maioria acertou os itens, houve apenas um aluno que errou a 4.7, indicando “Coja Acém”, e outro que errou a alínea 4.10, indicando “António de Faria:

- ◆ Alínea 1 - Em *Peregrinação*, o autor escreve sobre: a) animais exóticos; b) planetas desconhecidos; c) povos europeus; d) viagens e aventuras.
- ◆ Alínea 2 - A obra testemunha a acção dos portugueses na época: a) da Idade Média; b) dos Descobrimentos; c) da Modernidade; d) da República.
- ◆ Alínea 3 - Numa narrativa dessa época, encontra: a) histórias de amor; b) crimes policiais; c) aventuras, dificuldades e vitórias dos navegadores e conquistadores portugueses que partiram à conquista de novos mundos; d) aventuras de *cowboys*.
- ◆ Alínea 4 - Na *Peregrinação*, o narrador viajou para: a) Ocidente; b) Europa; c) Oriente; d) América.
- ◆ Alínea 5 - A sorte do narrador abandonou-o quando foi preso pelos: a) moiros; b) europeus; c) chineses; d) portugueses.
- ◆ Alínea 6 - Depois desse momento, o narrador torna-se um: a) rei; b) escravo; c) mágico; d) pintor.
- ◆ Alínea 7 - O narrador, depois de se conseguir libertar, embarca numa viagem sob o comando de: a) Coja Acém; b) Quiay Panjão; c) António de Faria; d) Pêro de Faria.
- ◆ Alínea 8 - Nessa viagem, eles estabelecem várias trocas de: a) comércio; b) órgãos; c) animais exóticos; d) produtos agrícolas.
- ◆ Alínea 9 - Ao longo dessas viagens, sofrem principalmente principalmente com: a) crises existenciais; b) saudades de casa; c) roubos, sustos, naufrágios, fome, mortes; d) crises amorosas.
- ◆ Alínea 10 - Um dos grandes responsáveis pelos sofrimentos causados aos portugueses nestas viagens é: a) António de Faria; b) Quiay Panjão; c) Borralho; d) Coja Acém.

⇒ A quinta pergunta continha os itens de maior complexidade desta ficha de sistematização de conhecimentos. No ponto 5.1 era pedido aos alunos que ordenassem sequencialmente alguns dos acontecimentos mais relevantes da obra e que indicassem o capítulo correspondente. Nesta tarefa os alunos podiam recorrer ao livro para confirmar as suas respostas. Porém, apesar da possibilidade de consulta da obra, este foi o exercício em que os alunos manifestaram mais dificuldades, tal como sucedeu nos exercícios do mesmo género efectuados nas aulas anteriores. Contudo, considere-se importante insistir neste tipo de exercício, pois considero que permite o incentivo do raciocínio lógico, na medida em que se desenvolvem capacidades fundamentais como localização de informação no texto e ordenação dos acontecimentos e, por conseguinte, sistematização dos que são mais relevantes.

5. Os acontecimentos seguintes pertencem, como sabes, à *Peregrinação*.

5.1 Ordena-os de acordo com aquilo que leste e indica em que capítulo os encontras.

→ Depois de sobreviver a várias peripécias, o narrador segue numa viagem sob o comando de António de Faria. ☐ **Capítulo** ♦ ____

→ O narrador vê companheiros de viagem a serem comidos por crocodilos. ☐ **Capítulo** ♦ ____

→ O narrador embarca para a Índia. ☐ **Capítulo** ♦ ____

→ O narrador sofre um naufrágio. ☐ **Capítulo** ♦ ____

→ António de Faria parte em busca de notícias de Coja Acém. Ataca um navio, pensando tratar-se do navio de Coja Acém. De seguida, encontra um “velho” que o aconselha em relação ao modo como deve prosseguir viagem. ☐ **Capítulo** ♦ ____

Um dos navios dos portugueses é pilhado por Coja Acém. António de Faria jura vingar-se. ☐ **Capítulo** ♦ ____

→ António de Faria e os companheiros de viagem raptam uma noiva moira. Depois, continuam os negócios, as conquistas e os saques das terras por onde vão passando. ☐ **Capítulo** ♦ ____

→ Coja Acém dá sinais de si... ☐ **Capítulo** ♦ ____

→ António de Faria e os companheiros de viagem estabelecem uma aliança com Quiai Panjão. Continuam em busca de Coja Acém. ☐ **Capítulo** ♦ ____

⇒ Na alínea 5.2 era pedido aos alunos que indicassem o episódio em que se inseria o excerto “E alto, de modo que todos ouvissem, gritou:- Lah hilah hilah hilah Muhamed roçol halah! [...] Mas António de Faria bradou também à sua gente: - Quem arreda pé à face destes malditos do Inferno?! Se o Diabo está por eles, Cristo está por nós. Avante!”. Houve 22 alunos que responderam correctamente. As respostas dos alunos dividiram-se em frases como: “Este excerto encontra-se no capítulo VII, no episódio em que António de Faria se prepara para atacar o navio de Coja Acém e acontece que ganha”; “Neste episódio Coja Acém aparece por fim e António de Faria com os seus companheiros começam uma luta em que António de Faria vence.”; “É a parte da história em que os portugueses, aliados a Quiai Panjão, atacam Coja Acém.”; “Quando Coja Acém dá sinais de si.”; “Quando António de Faria ataca de surpresa o barco de Coja Acém e o mata”.

⇒ A última pergunta (6) era de carácter aberto e pessoal, pedindo-se aos que indicassem o episódio e a personagem preferidos, justificando. As respostas, em baixo transcritas, são denotadoras da forma como os alunos sentiram esta viagem. Na verdade, não fiquei surpreendida com as suas respostas, pois, ao longo das aulas, fui-me apercebendo daquilo que

mais entusiasmava os alunos. O fantástico, a aventura, a guerra entre o bem e o mal, personificada nas lutas entre portugueses e mouros/piratas são, de facto, os elementos mais atractivos. Quanto aos episódios, o dos crocodilos é aquele que mais suscita entusiasmo, na medida em que se trata de uma morte sangrenta e inesperada para os alunos. As personagens mais emblemáticas, como Fernão Mendes Pinto e António de Faria, são as eleitas pela maioria dos alunos, embora Coja Acém também tenha alguns adeptos. Segue-se a transcrição das respostas dos alunos:

- ◆ Aluno 1 “Episódio: o da noiva, porque foi giro. Personagem: o narrador, é porque viajou muito e sobreviveu a tudo.”
- ◆ Aluno 2 “O episódio de que eu gostei mais nesta obra foi o episódio em que eles roubam a noiva porque é uma coisa inesperada e a personagem de que eu gostei mais foi de António de Faria porque não tem medo de enfrentar o Coja Acém, é inteligente (pelo menos ao planear os ataques), etc.
- ◆ Aluno 3 “O meu episódio preferido é a parte em que o António de Faria está a lutar com Coja Acém porque é engraçada a forma como se vinga. A minha personagem preferida é o Fernão Mendes Pinto porque safou-se sempre de tudo o que lhe aconteceu.”
- ◆ Aluno 4 “O meu episódio preferido foi aquele em que os portugueses foram comidos pelos crocodilos porque me espantou a forma violenta da morte dos portugueses. E a minha personagem favorita era o avarento António de Faria porque ele chamava pirata aos outros mas na verdade ele também era um pirata.”
- ◆ Aluno 5 “O episódio de que mais gostei foi o capítulo VII porque foi quando António de Faria combateu com o Coja Acém e pôde vingar-se. A minha personagem preferida foi Fernão Mendes Pinto, o narrador, porque gostei bastante da forma como ele relatou todas as peripécias por onde passou.”
- ◆ Aluno 6 “O episódio de que mais gostei foi o episódio IV quando António de Faria e os companheiros de viagem raptam uma noiva moura.”
- ◆ Aluno 7 -----
- ◆ Aluno 8 “A personagem de que mais gostei foi António de Faria porque era determinado. E gostei da parte em que Coja Acém lutou com António de Faria e em que o mesmo saiu vitorioso porque teve um final feliz: o corsário maldoso foi vencido.”
- ◆ Aluno 9 “Gostei do capítulo I, da parte em que Fernão Mendes Pinto passa por montes de aventuras e peripécias. E a personagem de que mais gostei foi Fernão Mendes Pinto.”
- ◆ Aluno 10 “O episódio de que mais gostei foi o capítulo 4 e a personagem foi Fernão Mendes Pinto porque é nesse capítulo que naufragam e porque o Fernão Mendes Pinto é o herói desta história.”
- ◆ Aluno 11 “A personagem de que eu mais gostei foi a de Fernão Mendes Pinto e a obra foi a Peregrinação porque gostei de viajar e conhecer novas coisas.”
- ◆ Aluno 12 “Gostei mais da personagem António de Faria e do capítulo 1 porque é o capítulo mais emocionante para mim e gosto mais de António de Faria porque é um homem que nunca desiste e é cheio de coragem.”

- ◆ Aluno 13 “Fernão Mendes Pinto. Porque é um aventureiro, viajante e resistente porque nunca desiste do seu sonho de ter uma vida melhor.”
- ◆ Aluno 14 “António de Faria porque era um homem com um grande carisma e corajoso e um grande negociante.”
- ◆ Aluno 15 “A personagem de que mais gostei foi António de Faria porque é um homem astuto e corajoso que sabe sempre o que tem de fazer para ganhar uma batalha.”
- ◆ Aluno 16 “O episódio é aquele em que a tripulação é comida por crocodilos porque gosto da acção e a personagem é António de Faria porque faz tudo para encontrar Coja Acém.”
- ◆ Aluno 17 “O episódio de que gosto mais é quando eles são comidos pelos crocodilos e a personagem é António de Faria.”
- ◆ Aluno 18 “O episódio 3 e a personagem de que mais gosto é António de Faria porque é um aventureiro.”
- ◆ Aluno 19 “Nesta obra gostei mais de Fernão Mendes Pinto porque ele é corajoso e aventureiro e nas situações mais complicadas safava-se sempre, passou muito durante a sua viagem. O episódio de que gostei mais foi quando os companheiros foram comidos pelos crocodilos diante os seus olhos e o Fernão Mendes Pinto e o seu companheiro salvaram-se.”
- ◆ Aluno 20 –
- ◆ Aluno 21 –
- ◆ Aluno 22 “O episódio 1 do naufrágio e do Fernão Mendes Pinto.”
- ◆ Aluno 23 “Quando António de Faria mata Coja Acém e a minha preferida é o António de Faria porque é esperto e sabe sempre o que fazer.”
- ◆ Aluno 24 “Eu gostei daquele episódio em que António de Faria e os seus moiros raptaram uma noiva estrangeira e prenderam-na. O mar em que isso aconteceu ficou chamado “O Mar da Noiva”.
- ◆ Aluno 25 “ Foi o Fernão Mendes Pinto porque é interessante saber que ele sofreu tantos desastres e peripécias e escapou-se sempre. E o episódio de que eu mais gostei foi quando os portugueses ganharam o ataque contra Coja Acém porque nós merecíamos a vitória.”
- ◆ Aluno 26 “Eu gostei quando o Coja Acém foi cortado pelos pés e cortado ao meio.”
- ◆ Aluno 27 “ Coja Acém é o mauzão da história e era quem António de Faria queria apanhar.”

Notas dos testes:

Outros instrumentos utilizados

⇒ Uma ficha bónus (Anexo 19), para entregar aos alunos depois de estes terem acabado a ficha sumativa. Chamei-lhe ficha bónus uma vez que era muito acessível. Não elaborada por mim, tendo-a retirado do sítio de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, sítio onde se disponibilizam fichas de trabalho que podem ser utilizadas por professores. A ficha em causa constava de um bloco de fichas dirigidas a alunos do Ensino Básico (fichas de leitura orientada para livro *Viagem à Índia*). Era pedido que aos alunos fizessem corresponder frases que diziam respeito a viagens do século XVI e a viagens do século XXI.

⇒ Ficha de produção escrita, na qual pedia o retrato físico e psicológico de Coja Acém. Os alunos foram criativos e, como esperado, destacaram o mau carácter de Coja Acém. Para a sua correcção, segui os parâmetros que a professora cooperante utilizava com eles (anexo tal). De seguida, transcrevo três composições exemplificativas:

1. “Coja Acém era um homem careca, tinha bigode debaixo do nariz e uma barbicha no queixo. Tinha imensas cicatrizes na cara o que significava que ele já tinha participado em muitas batalhas. Levava a sua espada na mão e nunca se separava dela e levava a sua pistola na cintura. Era um homem problemático e maluco que só tencionava atacar os outros barcos só por divertimento e era considerado o melhor pirata dos mares”.

2. “Imagino Coja Acém como um homem alto, forte e de ombros largos. Com barba grande, lábios grossos, olhos castanhos, sobrancelhas a tocarem-se e nariz curto. É um homem dificilmente impressionado, sem medos e inteligente, capaz de arquitectar grandes planos”.

3. “Coja Acém era um pirata que vestia trapos velhos e muito moreno, tinha olhos de mel para conduzir com o seu moreno. Ele era mau e tinha como animal de estimação uma serpente, que o caminhava para más situações. Tinha um feitio péssimo e só pensava nele e só nele, egoísta. Era arrogante e durante a noite trancava-se no quarto, não confiava em ninguém a não ser na sua serpente. E alias ninguém lhe faltava ao respeito porque se não essa pessoa era atirada para o alto mar para ter uma morte lenta”.

4. “Eu imagino que o Coja Acém é um homem de tamanho médio com cabelo comprido e com rastas. Com cara branca e feia como gelo e a neve, uns olhos amargos e azedos como o vinagre, um nariz grande e fino. É um homem coxo há cem anos. Tem um coração frio como um iceberg e não teme, nem é amigo de ninguém. É cruel, mau, discreto mas mesmo assim parece ser um pirata inteligente. Corre os sete mares há procura de um desafio à sua medida. É corajoso e destemido, mas de uma maneira muito má. É um homem duro e exigente”.

⇒ Como desenvolvi a leitura orientada em sala de aula de um livro indicado pelo Plano Nacional de Leitura, considere pertinente dar-lhes uma ficha de sistematização de leitura fornecida pelo Plano, à semelhança daquilo que a professora cooperante fazia, depois de ler um livro do PNL. Do preenchimento desta ficha, destaco as seguintes respostas:

- Que personagem preferiste? Porquê?

	as Pinto ria
--	-----------------

- Aconselhavas a leitura deste livro a um amigo? Porquê?

--	--

⇒ Os alunos que responderam “sim”, justificaram dizendo que quem gostasse de aventuras, peripécias e momentos relativos aos Descobrimentos portugueses ia gostar, certamente, de ler a obra em causa. Os alunos que responderam “não”, “não sei” e “talvez” apontaram como razão o facto de ser uma obra que requer orientação, não sendo a melhor obra para um aluno daquela idade ler autonomamente.

⇒ Termino com a transcrição da avaliação desta unidade feita pelos alunos, pois, as suas respostas falam por si.

Aquilo de que menos gostei:

Aluno 1: “Da sua leitura.”

Aluno 2: “Dos resumos.”

Aluno 3: -

Aluno 4: “Acho que devíamos ter lido uma obra diferente, mais leve, mas um clássico à mesma. Acho que foi difícil para alguns de nós. Também não gostei do elevado número de fichas que fizemos acerca da obra.”

Aluno 5: “Não perceber muito bem a historial por causa de algumas palavras e algumas partes eram demasiado críticas.”

Aluno 6: Foi difícil perceber o contexto do livro porque era muito completo.”

Aluno 7: “Aquilo de que menos gostei foi ler o livro muito à pressa. Se tivéssemos mais tempo para ler o livro, a leitura seria menos pesada e muito menos cansativa.”

Aluno 8: “Não gostei do início quando eles partiram porque achei um pouco aborrecido porque no início não houve aventura nenhuma.”

Aluno 9: -

Aluno 10: “Aquilo de que menos gostei foi de certas partes da obra em que não se percebia bem o que queriam dizer. Não gostei muito de ler durante 1h30m, o que foi um bocado maçador.”

Aluno 11: “Aquilo de que menos gostei foi daquela parte da obra que o homem mandou cortar a cabeça às mães, aos filhos e principalmente aos amigos. A leitura à tarde era cansativa.”

Aluno 12: “Não gostei do corsário que matava pessoas inocentes e achei que o livro tinha palavras um bocado complicadas. E achei que algumas partes do livro eram aborrecidas.”

Aluno 13: “Foi de estar a fazer em cada parágrafo que parávamos um pequeno resumo.”

Aluno 14: “Foi estarmos sempre a fazer o resumo de cada parágrafo que lemos do livro.”

Aluno 15: “Tudo, menos a parte dos crocodilos e do naufrágio.”

Aluno 16: “Eu acho que o ritmo de aula foi um pouco lento porque as fichas eram excessivas, mas bem trabalhadas.”

Aluno 17: “Das fichas.”

Aluno 18: “Não gostei do teste e de não nos deixar ir à casa de banho.”

Aluno 19: “O que eu não gostei na *Peregrinação* foi o facto de às vezes as cenas descritas serem um pouco confusas.”

Aluno 20: “Do livro ser tão grande e talvez de ser um pouco complicado para o ter sido lido e etc.”

Aluno 21: “Gostei das mortes das pessoas, dos naufrágios, das viagens, dos animais, de muitas coisas.”

Aluno 22: “Não gostei do livro, não me entusiasmei, era muito secante, mas há partes do livro de que até gostei.”

Aluno 23: “O que menos gostei foi o primeiro capítulo.”

Aluno 24: “O que menos gostei foi do segundo capítulo.”

Aquilo de que mais gostei:

Aluno 1: “Do Coja Acém.”

Aluno 2: “Gostei de fazer as fichas e de ler a *Peregrinação*.”

Aluno 3: “Quando a professora Elsa trouxe algumas imagens de alguns capítulos. Ajudou-nos a entrar mais na história. Também gostei das fichas que realizámos ao longo das aulas.”

Aula 4: “Gostei do desafio de compreender a história e acho que foi pena não a termos lido toda.”

Aluno 5: “Gostei da acção, era muito activa e havia sempre alguma coisa que eles tinham que fazer para se salvarem de coisas inesperadas que encontravam no caminho daquela viagem.”

Aluno 6: “Gostei do livro porque era sempre entusiasmante e cativava muito a sua leitura. E porque dadas partes estavam escritas com muita expressividade.”

Aluno 7: “Aquilo de que mais gostei foi a parte mais emocionante do livro que foi a parte dos crocodilos. Nesta parte o narrador vê os seus companheiros de viagem a serem comidos por grandes crocodilos.”

Aluno 8: “Quando naufragaram achei interessante porque quando estavam naufragados tinham que se esforçar para sobreviver e também achei interessante essa parte.”

Aluno 9: “Gostei de todas as partes porque foram todas emocionantes e também gostei das aulas.”

Aula 10: “Aquilo de que mais gostei foi das peripécias que foram acontecendo ao longo da leitura e como António de Faria e Fernão Mendes Pinto sobreviveram e dos acetatos a mostrar certas coisas sobre o livro.”

Aluno 11: “Aquilo de que mais gostei foi quando vimos os acetatos e quando apareceu a imagem do crocodilo do Peter Pan.”

Aluno 12: “Gostei da aventura que Fernão Mendes Pinto passou pelo Oriente. Achei muitas partes interessantes e até mesmo divertidas e emocionantes.”

Aluno 13: “A parte de lermos o livro.”

Aluno 14: “Foi ler o livro.”

Aluno 15: “A parte dos crocodilos e do naufrágio.”

Aluno 16: “Estas aulas têm sido bastante interessantes porque temos lido um livro que não é muito o meu género mas gostei muito porque este sistema de leitura com acompanhamento é muito interessante.”

Aluno 17: “O livro e as aulas.”

Aluno 18: “Do teste.”

Aluno 19: “O que eu mais gostei foi de todas as aventuras que Fernão Mendes Pinto fez e como elas foram descritas. Todas as partes foram muito emocionantes.”

Aluno 20: “Gostei muito como o livro foi escrito e lido. Também gostei das aventuras que Fernão Mendes Pinto as concluiu, e achei piada à forma como conta no livro as mortes envolvidas naqueles momentos e etc.”

Aluno 21: “Quando o Coja Acém foi morto e do corsário que os portugueses mataram e das pessoas a cortarem os membros. Gostei também das viagens.”

Aluno 22: “Gostei muito da parte em que os companheiros de viagem de Fernão Mendes Pinto foram comidos pelos crocodilos, foi uma das partes que chamou à atenção. Também gostei quando António de Faria jurou vingança a Coja Acém.”

Aluno 23: “Aquilo de que mais gostei foi de ter aulas com a estagiária.”

Aluno 24: “Tudo, menos o segundo capítulo.”

Sugestões:

Aluno 1: “Não tenho sugestões.”

Aluno 2: “Devemos fazer isto mais vezes.”

Aluno 3: “Continuar a dar fichas na aula.”

Aluno 4: “Acho que podia ter resumido um pouco o número de fichas e que podia acelerar um pouco o ritmo de aula, como o tempo que dá para passarmos algumas palavras do quadro, mas vem com a experiência, acho eu. Boa sorte daqui para a frente!”

Aluno 5: “Acho que a professora conseguiu tornar um livro que podia tornar as aulas um bocado cansativas em aulas em que os alunos acharam o livro interessante e em que participaram.”

Aluno 6: “Gostei das aulas porque foram sempre muito activas e porque trabalhámos sempre bem.”

Aluno 7: “As minhas sugestões seriam apenas ler o livro com mais tempo e mais calma para tornar o livro menos cansativo.”

Aluno 8: “Podiam pôr algumas imagens no livro ou então banda desenhada.”

Aluno 9: “Que a professora Elsa continue a dar este livro aos seus próximos alunos e às suas próximas turmas.”

Aluno 10: “Eu acho que não se devia fazer tantas fichas, porque se estivéssemos atentos na leitura do livro tomaríamos atenção e decorávamos à mesma certas partes do livro. Devemos fazer fichas, mas não muitas.”

Aluno 11: “Eu achava que a setôra devia fazer mais aulas com as imagens e não fazer muitas fichas.”

Aluno 12: “Acho que devíamos ler livros aventureiros, mas com uma leitura mais fácil.”

Aluno 13: “Quando acabássemos de ler cada capítulo, fizéssemos um pequeno resumo.”

Aluno 14: “A seguir de lermos cada capítulo fazer o resumo do mesmo.”

Aluno 15: “Ler outro livro que seja mais interessante.”

Aluno 16: “Talvez ser um pouco mais imperativa (má) para manter o respeito na aula, mas de resto acho que o ritmo de aula e outros pequenos pormenores vêm com a experiência.”

Aluno 17: “Nada.”

Aluno 18: “Deixar-nos ir à casa de banho e ler em voz baixa, não alta, e fazer mais pesquisas na net.”

Aluno 19: -

Aluno 20: “O livro devia ser lido com mais entusiasmo e a maneira de o termos lido foi boa mas nada de especial mas foi boa.”

Aluno 21: “Queremos ir à casa de banho... Não queremos teste... Não queremos t.p.c.... Queremos sair nas aulas...”

Aluno 22: -

Aluno 23: “Temos que ver um filme.”

Aluno 24: “Vermos um filme.”

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Agora brevemente lhe contarei o que depois passámos, não lhe escrevendo, todavia, o que passámos de cem partes uma, pois que para escrever tudo era necessário que o mar fosse tinta e o céu papel.”

Fernão Mendes Pinto⁸

*“fazendo a travessia
irei até à foz
onde o rio já é mar”
Francisco Seia, Voo andando*

A viagem está quase a terminar. É hora de ancorar e, como diria Fernão Mendes Pinto, *“pôr diante dos olhos os muitos e grandes trabalhos que por mim passaram”*, dando *“graças por este só bem presente”* (2001: 17).

A construção da unidade didáctica *“À descoberta de um clássico: a Peregrinação...”* foi, de facto, uma longa viagem. O livro e a leitura foram os meios de transporte e sinto-me, hoje, sem dúvida, muito mais rica pelos conhecimentos que adquiri, pelas experiências por que passei e pela quantidade de bons portos a que cheguei.

A viagem inicia-se com a escolha do tema a ser tratado na unidade didáctica em estudo e da turma em que seria leccionada. O tema e o principal material didáctico há muito que estavam escolhidos: a leitura, nomeadamente a literária, e o livro. Como refere Jorge de Sena, *“não se pode conhecer, nem estudar, nem ensinar, nem viver aquilo que, no fundo e em verdade, se não ama”* (1984: 103).

Tendo desenvolvido um contacto e uma proximidade maiores com as turmas do 7.º ano de escolaridade e, conseqüentemente, uma capacidade de reflexão maior sobre este nível de ensino, a escolha da turma com que iria trabalhar também se afigurou fácil e imediata. Assim, para além de querer ir ao encontro dos anseios e das

⁸ Carta de Fernão Mendes Pinto ao Padre Baltazar Dias, reitor da Companhia de Jesus em Goa, in PINTO, Fernão Mendes (2001). *Peregrinação*. Santa Maria da Feira: Relógio D'Água, vol. 2, p. 830.

necessidades destes pré-adolescentes, poderia encontrar neles o melhor guia do meu trabalho. Na verdade, os alunos do 7.º ano encontram-se no início da adolescência e, se por um lado, já não querem ser encarados como crianças, por outro, mantêm alguma da ingenuidade infantil, manifestando, imediata e expressivamente, as suas emoções. As aulas com este nível de ensino são, pois, particularmente motivantes.

Definidos que estavam, então, o tema e o campo de trabalho, parti para a pesquisa das metodologias didácticas e/ou pedagógicas mais adequadas aos alunos em questão. A planificação do trabalho – englobando a definição de conteúdos, objectivos, actividades, tarefas, materiais – foi sempre pensada em torno da turma com que trabalhei. Assim, tendo em conta a competência de leitura literária dos alunos em questão e as orientações previstas nos instrumentos reguladores de ensino, decidi trabalhar a leitura orientada em sala de aula, procurando, desde logo, uma obra que fosse, de modo especial, ao encontro dos alunos. Eis que Fernão Mendes Pinto se torna nosso companheiro de viagem, “*após venturosa se bem que longa travessia*” (2008: 9).

Para a escolha de *Peregrinação* constituíram-se como factores especialmente motivadores o facto de o seu autor ser uma das figuras emblemáticas do concelho em que os alunos estudavam e a ocasião do aniversário dos 500 anos do seu nascimento. A edição utilizada foi a da adaptação por Aquilino Ribeiro, na medida em que é aquela que é indicada pelos Programas de Língua Portuguesa e pelo Plano Nacional de Leitura.

Estava consciente de que esta leitura implicava uma complexidade maior e diferente relativamente àquelas com que os estudantes estavam habituados a lidar. Na verdade, ler um clássico literário é uma tarefa que requer um esforço mais complexo, na medida em que envolve interpretações e reflexões de diversos domínios, desde o cultural ao emocional. Contudo, para mim, o desafio de leitura lançado àquela turma era alcançável, se lhes conseguisse captar o gosto e a motivação pela obra. Para isso, precisei, eu própria, de estudar os principais pontos literários da obra em causa e, posteriormente, seleccionar os mais adequados a leccionar de acordo com as especificidades da turma, nomeadamente as que dizem respeito ao nível de proficiência da leitura, tal como descrevi no capítulo 2.

Nas aulas que compuseram a unidade didáctica e que descrevi no capítulo 3, pude, na prática, concretizar o desafio da leitura de *Peregrinação*, adaptada por Aquilino Ribeiro. Tal como pudemos observar nos dois capítulos anteriores, através da descrição das aulas e dos dados nelas obtidos, a resposta dos alunos ao desafio lançado foi positiva. No livro *Aprender a ensinar, ensinar a aprender*, cujo próprio título também muito diz sobre aquilo que vivi nesta caminhada, existe uma frase que resume o meu sentimento perante esta unidade didáctica e o presente relatório: “*a investigação mostra que quando o professor acredita em si, acredita também nos seus alunos e na capacidade de, todos em conjunto, realizarem de forma gratificante e com sucesso as situações de aprendizagem*” (2007: 5).

Cumpri, deste modo, os objectivos fundamentais presentes na unidade didáctica: (i) provei que os alunos, desde que motivados e correctamente acompanhados, aderem a desafios de leitura progressivamente mais complexos e desafiadores e (ii) fomentei, através deste clássico literário, a construção de valores e/ou referências estéticas, culturais e humanas. Julgo que o sucesso da aprendizagem verificado nesta unidade didáctica se deve, também, ao consistente enquadramento teórico que lhe estava por detrás. Na verdade, foi, por exemplo, essencial tomar consciência dos processos envolvidos na leitura literária no 7.º ano para assim poder, mais concretamente, cumprir, numa linha de progressão, as fases essenciais que envolvem a leitura orientada de um clássico literário.

Para além disso, foi também importante o facto de ter dado a conhecer aos alunos o que iria ser trabalhado, os objectivos propostos e as possíveis relações dos mesmos com outras matérias. Nesta unidade didáctica, tentei praticar aquilo que, no livro *Projectos curriculares de escola e de turma*, vem sintetizado nos seguintes tópicos: “*levar os/as alunos/as a explicitar os processos mentais utilizados na análise, proposta e realização de tarefas; sugerir estratégias cognitivas adequadas ao desenvolvimento das tarefas, actividades e projectos; apoiar na pesquisa, selecção e organização da informação, materiais, recursos, formas de apresentação; comparar estratégias utilizadas pelos alunos; analisar em conjunto a adequação das estratégias seleccionadas em função dos objectivos das tarefas, actividades, projectos; levar o aluno à auto-correcção; promover discussões abertas, levando os alunos a explicitar*

opiniões e a respeitar as dos outros; colocar questões que exijam pensamento reflexivo por parte dos alunos” (2001: 31).

Porém, a reflexão final sobre esta unidade didáctica, em que pude aprofundar a investigação desenvolvida e iniciada aquando da sua planificação e leccionação, permite-me, hoje, apontar outros modos possíveis de abordagem de *Peregrinação*. A minha primeira nota vai para a adaptação utilizada, pois, se é um facto inquestionável que o autor da mesma, Aquilino Ribeiro, é um dos escritores portugueses de referência da língua portuguesa e que os alunos puderam ficar a conhecer, também é do conhecimento da comunidade leitora mais experiente a complexidade da sua escrita. A sintaxe e a linguagem utilizadas necessitam, por vezes, de uma leitura mais morosa e atenta, nomeadamente para leitores do 7.º ano de escolaridade.

No subcapítulo 2.3, pudemos observar que a edição utilizada em aula possui muitos dos ingredientes necessários para o fomento da leitura. Contudo, tendo em conta que a primeira edição do texto adaptativo de Aquilino Ribeiro data de 1933 e que estão disponíveis outros trabalhos adaptativos mais recentes, coloca-se a questão: será a adaptação de Aquilino Ribeiro a mais acessível, actualizada e estimulante para um primeiro contacto com *Peregrinação*? Embora este não seja o espaço para desenvolver um estudo comparativo exaustivo entre as diferentes edições e/ou adaptações da *Peregrinação*, devo dizer que, na leitura da obra no original, elejo a versão para português actual, elaborada por Maria Alberta Menéres, editada, em dois volumes, pela Relógio D'Água. Destaque, ainda, para a recente edição, de Maio de 2010, da Fundação Oriente com a Casa da Moeda, parece-me tratar-se de um trabalho rigoroso e interessante, estabelecendo “*uma co-edição com obra editada em língua inglesa Fernão Mendes Pinto and the Peregrinação, tendo como propósito continuar a divulgação da Peregrinação de Fernão Mendes Pinto junto do público interessado dentro e fora de Portugal, bem como reunir o trabalho científico assente na obra e no seu autor realizado por estudiosos de diversas nacionalidades*” (<http://www.incm.pt/>).

Em relação às adaptações infanto-juvenis, a edição de Aquilino Ribeiro, apesar de lhe ter apontado as críticas acima enunciadas, é aquela por que conservo mais afeição, pois é a que conheço em mais profundidade, na medida em que a sua leitura, ou releitura, foi constante neste trabalho. Posso, no entanto, destacar, também, as

adaptações juvenis em banda desenhada, de José Ruy, e a narrativa adaptada por Fernando Cardoso (que é a mais recente, editada no ano 1999). A primeira apela, sobretudo, à imagem e a segunda tem, para mim, como particularidade o facto de apresentar um guião, que poderá acompanhar a leitura dos capítulos, permitindo ao leitor estabelecer um paralelo com a realidade actual e ir para além da realidade literária do texto. O leitor é convidado a pesquisar mais e novas informações acerca, por exemplo, de locais e elementos culturais importantes. É, ainda, convidado a reflectir sobre a relevância, novidade e actualidade de determinados factos não só no tempo em que foi escrita e publicada, como também em pleno século XXI.

Estes aspectos levam-nos a outros dos pontos que continuaria a desenvolver numa futura leccionação de outra unidade didáctica em torno da leitura de *Peregrinação*: ajudar o aluno a estabelecer diálogos, essenciais e pertinentes, com a obra em estudo, com a realidade histórico-temporal da mesma e, também e sobretudo, com a sua realidade. Esse é um dos aspectos que mais aproximam a turma do livro. Assim, hoje, teria apostado ainda mais no cruzamento de linguagens (escrita, oral e visual) e na visualização de imagens e mapas para a associação de temas e/ou acontecimentos narrativos. Tal como os alunos sugeriram, aquando da avaliação da unidade didáctica, poderia, ainda, ter passado filmes e documentários relativos à época. A esse propósito, pareceu-me engraçado o facto de a professora Maria Alzira Seixo, em entrevista ao programa *Câmara Clara*, da RTP2, no dia 11 de Julho de 2010, interrogar “*por que é que não descrevemos, por exemplo, a sequência de António de Faria e enviamos ao Steven Spielberg para ele escrever um novo argumento, semelhante ou melhor do que o Indiana Jones?*”.

Hoje, utilizaria, certamente, o documentário sobre Fernão Mendes Pinto e a *Peregrinação*, inserido na colecção *Grandes Livros*, exibida pela RTP a partir de Junho de 2009, exactamente um mês depois de ter leccionado a unidade didáctica em estudo. Para além deste, aproveitaria, ainda, o documentário elaborado para a inauguração do Museu do Oriente, no qual se mistura a realidade actual portuguesa com a realidade do Oriente mítico descrito em *Peregrinação* (achei, por exemplo, original do documentário começar com dois adolescentes a entrar no Metropolitano de Lisboa e a seguirem a linha/destino do Oriente).

Utilizaria, também, da obra musical de Fausto, dedicada à *Peregrinação* e intitulada *Por este rio acima*, no acompanhamento de um momento de leitura expressiva. Para além disso, poderia, ainda, recorrer a outros textos literários de apoio à obra, como por exemplo textos poéticos sobre viagens. E, quando sentisse alguma desmotivação por parte dos alunos, apoiar-me-ia, ainda mais, no recurso às novas tecnologias como ferramenta motivadora, mas não substituta da leitura do livro. De facto, hoje os alunos não se sentem tanto atraídos pelos livros, dadas as inúmeras atracções tecnológicas que estão ao seu dispor. Por isso, cabe ao professor, tal como afirma Fernando Pinto do Amaral, “mostrar [-lhes] que não há incompatibilidade entre leitura e os meios de comunicação disponíveis. O perfil que nós temos de jovem, hoje em dia, de um aluno interessado e curioso, é o de um aluno que vai espalhar esse interesse por várias áreas. O aluno que lê mais é o aluno que vai mais à internet, que escreve mais, que é mais participativo, está nas redes sociais, cria o seu blog, e pertence a grupos de teatro, etc. [...] Os alunos desinteressados não perdem só o interesse pelos livros, perdem o interesse pela internet e por tudo o mais. [...] Mas de uma maneira geral as tecnologias são até amigas da leitura e dos livros” (2010: 7).

Por outro lado, finda esta unidade didáctica, fiquei, também, a pensar como seriam aquelas aulas se a turma tivesse um aluno caracterizado como tendo necessidades educativas especiais. Como seria a leitura de um clássico literário nessas condições? Por exemplo, no caso de existir um aluno cego na turma, há uma edição em *braille* de *Peregrinação*?

Contudo, para abordar todos estes pontos, teria de desenvolver um contrato de leitura mais prolongado, talvez um contrato de leitura anual, na medida em que não é possível respeitar todos estes pontos na leitura de *Peregrinação* num espaço de apenas seis aulas de noventa minutos.

Com esta unidade didáctica comprovei também que, quanto mais cedo iniciarmos o aluno no estudo do literário, mais rapidamente poderemos combater aquilo que a escritora Inês Pedrosa denominou como o “*fenómeno de desleitura*”, verificado não só nos jovens portugueses, como na população em geral. É necessário e urgente aumentar o nível de proficiência de leitura da nossa população, pois dela estão dependentes muitos desenvolvimentos. A autora definiu “*desleitura*” como uma

“variante activa e mortal do analfabetismo: o doente aprende a juntar as letras, mas permanece a vida inteira incapaz de interpretar um texto, ou mesmo de ler tudo o que exceda a dimensão de um título garrafal ou de uma legenda de fotografia. Em casos tipificados, pode atingir o nível da chamada borbulhagem snobe, uma alergia a toda a produção literária da sua língua, que o doente considera, no seu todo e a priori, «ilegível» ou «maçuda» (2003).”

E, para combater este fenómeno e fomentar o amor ao livro, é preciso que o professor de Língua Portuguesa conheça a literatura nacional e a divulgue aos alunos. Na verdade, outros dos aspectos que não posso deixar de realçar relaciona-se com o facto de, no preciso momento em que me encontro a finalizar este relatório, se comemorarem os 500 anos do nascimento de Fernão Mendes Pinto e com a minha satisfação até estar a ser noticiado. Algumas foram as vezes em que, estando a trabalhar, ouvi e vi notícias e documentários relacionados com Fernão Mendes Pinto e a *Peregrinação* em diversos meios de comunicação social. Isso faz-me pensar e sentir que, de facto, um clássico é um clássico, uma obra que *“exerce influência especial, tanto quanto se impõe como inesquecível [...] que persiste como ruído de fundo mesmo onde dominar a actualidade mais incompatível”* (CALVINO, 1994: 8 e 12).

Quase a terminar cito Margarida Braga Neves, pois as suas palavras corroboram a importância de estudar um clássico literário nas aulas de Língua Portuguesa: *“mas são também professores para quem a língua portuguesa é uma língua de encontro, de convívio e de mestiçagem, um organismo vivo e em movimento, que foi sendo modelado ao longo dos séculos pelo povo anónimo e pelos grandes criadores dos mais diversos tempos e das mais desvairadas latitudes – dos trovadores galego-portugueses a Gil Vicente, dos anónimos autores do Romanceiro a Fernão Mendes Pinto, de Camões a Vieira, de Pessoa a Drummond, de Sophia a Pepetela.*

Falo de professores que amam a sua língua – a língua portuguesa e os textos literários que a elevam à sua máxima pujança – e que por isso mesmo procuram conhecê-la cada vez mais e melhor, em todos os seus matizes, numa experiência que vai contaminando aqueles com quem a partilham no quotidiano” (2006: 106).

Verificámos, nestas páginas, que o presente relatório é o culminar não só de uma análise sobre a unidade didáctica em estudo, como, sobretudo, de uma

caminhada, de aprendizagens, de experiências, de reflexão e de crescimento intelectual, profissional e pessoal, encetada ao longo deste Mestrado. Ao entrar no Mestrado em Ensino de Português e Línguas Clássicas, fiquei mais perto da concretização do sonho de poder vir a exercer uma carreira profissional na área do ensino. Como afirmava no fim da minha carta de candidatura a este mestrado, em Janeiro de 2008, “com o Mestrado em Ensino de Português e Línguas Clássicas, alio a possibilidade de continuar a trabalhar nesta área e a aprofundar conhecimentos com o desafio imenso que é dar a conhecer aos outros o que representa o património da língua (a nossa e a dos nossos antepassados) e tudo aquilo que dela deriva. Penso que aqui me vai ser dada a oportunidade de, com o meu trabalho, dar contributo para que se continue a preservar aquilo que de melhor temos, aquilo que mais nos une: a nossa língua, a nossa cultura”.

Passados dois anos, é gratificante e recompensador sentir o cumprimento desse objectivo. Como diria Álvaro de Campos:

*“Viajei por mais terras do que aquelas em que toquei...
Vi mais paisagens do que aquelas em que pus os olhos...
Experimentei mais sensações do que todas as sensações que senti”*

E, hoje,

*“Trago dentro do meu coração,
Como num cofre que se não pode fechar de cheio,
Todos os lugares onde estive,
Todos os portos a que cheguei,
Todas as paisagens que vi através de janelas ou vigias,
Ou de tombadilhos, sonhando,
E tudo isso, que é tanto, é pouco para o que eu quero”.*

In Passagem das Horas

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ◆ ALMEIDA, Fernando António (2006). *Fernão Mendes Pinto: um aventureiro português no Extremo Oriente. Contribuição para o estudo da sua vida e obra*. Almada: Câmara Municipal de Almada.
- ◆ ALONSO, Fernando (2002). *El más grande de los tesoros*. Em VV. AA., *Hablemos de leer*. Madrid: Anaya. In LINUESA, Maria Clemente (2007). *Leitura e Escrita*. Mangualde: Edições Pedagogo & LDA.
- ◆ ALVES, Manuel (1996). *A literatura, a escola e os jovens*. Dissertação de mestrado. Universidade do Minho.
- ◆ ALVES, Maria Angélica (2008). A Infância, a leitura e o leitor, em Portugal e no Brasil (1880-1920). *1.º Congresso Internacional em Estudos da Criança – Infâncias Possíveis, Mundos Reais*. Braga: Instituto de Estudos da Criança (Disponível em http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot_angelica_alves_a.pdf, consultado no dia 10 de Janeiro de 2009).
- ◆ AMOR, Emília (2006). *Didáctica do Português – Fundamentos e Metodologia*. Lisboa: Texto Editores.
- ◆ AMORIM, Clara e SOUSA, Catarina (2006). *Gramática da Língua Portuguesa, 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, de acordo com a TLEBS*. Maia: Areal Editores.
- ◆ ANDRADE MONIZ, António Manuel de (1999). *Para uma leitura de Peregrinação de Fernão Mendes Pinto*. Lisboa: Editorial Presença.
- ◆ APP (2009). *Parecer da Associação de Professores de Português sobre o Projecto de Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa.
- ◆ AZEREDO, Maria Olga et al. (2008). *Gramática Prática de Português – da comunicação à expressão*. Lisboa: Lisboa Editora.
- ◆ AZEVEDO, Mário (2006). *Teses, relatórios e trabalhos escolares*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- ◆ BETTELHEIM, Bruno (2002). *Psicanálise dos contos de fadas*. Viseu: Bertrand Editora.
- ◆ CADÓRIO, Leonor (2001). *O gosto pela leitura*. Lisboa: Livros Horizonte.

- ◆ CALADO, Maria Cristina Viegas Santos (2009). *Adaptar para conquistar leitores infanto-juvenis. O caso dos Seis Contos de Eça de Queirós Recontados por Luísa Ducla Soares*. Dissertação de mestrado. Lisboa: Universidade Aberta.
- ◆ CALVINO, Italo (1991). *Porquê Ler os Clássicos?* Lisboa: Teorema.
- ◆ CARDOSO, Fernando (1999). *Peregrinação (de) Fernão Mendes Pinto*. Narrativa adaptada. Porto: Areal Editores.
- ◆ CARVALHO, Rómulo de (2006). A Física como objecto de ensino. Em CARVALHO, Rómulo (2006) *Ser Professor*. Lisboa: Gradiva. (reeditado de *Palestra*, 4 (1959), p. 7.)
- ◆ CEIA, Carlos (2002). *O que é ser professor de literatura*. Lisboa: Edições Colibri.
- ◆ COSTA, Fernanda, & MEDONÇA, Luísa (2006). *Palavras a fio – Língua Portuguesa, 7.º ano*. Porto: Porto Editora.
- ◆ COSTA, J. Almeida, & SAMPAIO e MELO, A. (2003). *Dicionário da Língua Portuguesa 2004*. Porto: Porto Editora.
- ◆ Currículo Nacional do Ensino Básico - ABRANTES, Paulo (coord.) (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- ◆ DELGADO-MARTINS, Maria Raquel et al. (2005). *Para a Didáctica do Português. Seis Estudos de Linguística*. Lisboa: Edições Colibri.
- ◆ DELGADO-MARTINS, Maria Raquel, & FERREIRA, Hugo Gil (2006). *Português Corrente – Estilos do Português no Ensino Secundário*. Lisboa: Caminho.
- ◆ DELGADO-MARTINS, Maria Raquel, ROCHETA, Maria Isabel, & PEREIRA, Dília Ramos (Orgs.) (1996). *Formar professores de português, hoje*. Lisboa: Edições Colibri.
- ◆ Departamento do Ensino Secundário (2001). *Avaliação e desempenho*. Texto de apoio. Lisboa: Ministério da Educação.
- ◆ *Dicionário de Sinónimos*. (1995). Porto: Porto Editora.
- ◆ DUARTE, Inês, & MORÃO, Paula (Orgs.) (2006). *Ensino do Português para o Século XXI*. Lisboa: Edições Colibri.
- ◆ ECO, Umberto (2005). *Como se faz uma tese em ciências humanas*. Queluz de Baixo: Editorial Presença.
- ◆ EDWARDS, Peter (1978). *Reading Problems. Identification and Treatment*. Grã-Bretanha : Heinemann Educational.

- ◆ FERNANDES, Luísa Cristina (2008). *Os medos dos professores... e só deles?*. Lisboa: Sete caminhos.
- ◆ FERREIRA, Manuela Sanches, & SANTOS, Milice Ribeiro dos (2007). *Aprender a ensinar, ensinar a aprender*. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento.
- ◆ FERRO, Jeferson, & BERGMANN, Juliana Cristina Faggion (2008). *Produção e avaliação de materiais didáticos em língua materna e estrangeira*. Curitiba: Editora IBPEX.
- ◆ FIGUEIREDO, Maria Jorge Vilar de, & BELO, Maria Teresa (1987). *Comentar um texto literário*. Porto: Editorial Presença.
- ◆ FIGUEIREDO, Olívia (2005) *Didáctica do Português Língua Materna*. Porto: Edições Asa.
- ◆ FRANCO, José António (1999). *A poesia como estratégia*. Porto: Campo das Letras.
- ◆ GAMA, Sebastião da (2003). *Diário de Sebastião da Gama: pequena história da minha vida de professor* (12.^a ed.). Sintra: Edições Arrábida.
- ◆ GIASSON, Jocelyne (1990). *La lecture de la théorie à la pratique*. Belgique: De Boeck Université.
- ◆ GIASSON, Jocelyne (2000). *A Compreensão na Leitura*. Porto: Edições Asa.
- ◆ GOMES, José António (1991). *Literatura para Crianças e Jovens – Alguns Percursos*. Lisboa: Editorial Caminho.
- ◆ GRELLET, Françoise (1998). *Developing Reading Skills*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ◆ GUERRA, Miguel Ángel Santos (2003). *No Coração da Escola. Estórias sobre Educação*. Porto: Asa Editores.
- ◆ HOUAISS, Antônio & VILLAR, Mauro de Salles (2003). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Lisboa: Temas e Debates.
- ◆ <http://camaraclara.rtp.pt/#/arquivo/181>
- ◆ <http://rotadasleituras.blogspot.com/2010/07/peregrinacao-de-fernao-mendes-pinto-com.html>
- ◆ <http://verride.blogspot.com/2009/03/peregrinacao-celebra-500-anos-de-fernao.html>
- ◆ <http://www.aventura.pt>

- ◆ http://www.bedeteca.com/bdideal/pop_up.php?id=319¤t_room=6
- ◆ <http://www.casadaleitura.org/>
- ◆ <http://www.ciberduvidas.pt>
- ◆ <http://www.esec-emidio-navarro-alm.rcts.pt/info.html>
- ◆ <http://www.infopedia.pt/>
- ◆ [http://www.infopedia.pt/\\$peregrinacao](http://www.infopedia.pt/$peregrinacao)
- ◆ <http://www.m-almada.pt/>
- ◆ <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/>
- ◆ http://www.vidaslusofonas.pt/fernao_m_pinto.htm
- ◆ <http://www.youtube.com/watch?v=xV4tSxaVRml>
- ◆ IIE, Instituto de Inovação Educacional (1994). Avaliação formativa: algumas notas. Avaliação criterial. Avaliação normativa. Em *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional/IIE.
- ◆ IIE, Instituto de Inovação Educacional (1994). Instrumentos de avaliação: diversificar é preciso. Que instrumentos utilizar na observação?. Em *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional/IIE.
- ◆ IIE, Instituto de Inovação Educacional (1994). Questionário em sala de aula. Em *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional/IIE.
- ◆ IIE, Instituto de Inovação Educacional (1994). Testes: objectivos ou não objectivos, eis a questão! Em *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional/IIE.
- ◆ JESUS, Ana Maria do Rosário de et al. (2002). *A importância da diferenciação pedagógica na construção do saber*. Trabalho no âmbito do Mestrado em Educação. Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- ◆ JESUS, Saul Neves de (1999). *Influência do professor sobre os alunos*. Porto: Edições Asa.
- ◆ JOLIBERT, Josette (1989). *Formar Crianças Leitoras*. Rio Tinto: Edições ASA/Clube do Professor.
- ◆ JOLIBERT, Josette (1998). *Formar Crianças Leitoras*. Porto: Asa.

- ◆ LABORINHO, Ana Paula (1999). Bibliografia crítica sobre a *Peregrinação* (1620-1998). Em SEIXO, Maria Alzira, & ZURBACH, Christine (Orgs.) (1999). *O discurso literário da Peregrinação* (pp. 213-220). Lisboa: Edições Cosmos.
- ◆ LAGES, Mário, LIZ, Carlos, ANTÓNIO, João, & CORREIA, Tânia Sofia (2007). *Os estudantes e a leitura*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- ◆ LEITE, Carlinda, GOMES, Lúcia, & FERNANDES, Preciosa (2001). *Projectos curriculares de escola e de turma – conceber, gerir e avaliar*. Porto: Edições Asa.
- ◆ LEMOS, Marina Serra, & CARVALHO, Teresa Rio (2002). *O aluno na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- ◆ LEMOS, Valter (coord.) (1992). *Avaliar é aprender; O Novo Sistema de Avaliação. Cadernos de Avaliação 5*. Lisboa: IIE, Instituto de Inovação Educacional.
- ◆ LOMAS, Carlos (2003). *O valor das palavras (I) Falar, Ler e Escrever nas Aulas*. Porto: Edições ASA.
- ◆ LOMAS, Carlos (2006). *O Valor das Palavras (II) Gramática, literatura e cultura de massas na aula*. Porto: Edições Asa.
- ◆ LOPES, João et al. (2004). *Aprendizagem, Ensino e Dificuldades da Leitura*. Coimbra: Quarteto.
- ◆ MAGALHÃES, Ana Maria, & ALÇADA, Isabel (1998). Os construtores dos oceanos. Portugal e o conhecimento dos mares. *Na Crista da Onda, 20*.
- ◆ MAGALHÃES, Ana Maria, & ALÇADA, Isabel (1999). Fernão Mendes Pinto. O grande aventureiro. *Na Crista da Onda, 28*.
- ◆ MARQUES, F. Costa (1968). *A análise literária*. Viseu: Livraria Almedina.
- ◆ MARTINS, Maria da Graça (1989). *Fernão Mendes Pinto – Peregrinação*. Mem Martins: Publicações Europa-América.
- ◆ MATEUS, Maria Helena Mira et al. (2003). *Gramática da Língua Portuguesa* (5ª ed., revista e aumentada). Lisboa: Caminho.
- ◆ MEIRIEU, Philippe (2005). *Lettre à un jeune professeur*. France: France Inter.
- ◆ MELLO, Cristina (1998). *O ensino da literatura e a problemática dos géneros literários*. Coimbra: Livraria Almedina.
- ◆ MESQUITA, Armindo (2002). *Pedagogias do imaginário – olhares sobre a literatura infantil*. Porto: Edições Asa.

- ◆ MONTEIRO, Manuela, & PAIS, Ana (2002). *Avaliação – uma prática diária*. Lisboa: Editorial Presença.
- ◆ NEVES, Margarida Braga (2006). “Uma experiência contagiante sobre formação e práticas dos professores de Português”. Em DUARTE, Inês, & MORÃO, Paula (Orgs.) (2006). *Ensino do Português para o Século XXI*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 99-109.
- ◆ NPLP, REIS, Carlos (coord.) (2008). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: ME/DGIDC.
- ◆ OLIVEIRA, Maria Manuel (2006). *Breve Dicionário de Verbos e Regências*. Vila Nova de Gaia: Gailivro.
- ◆ PENNAC, Daniel (2006). *Como um Romance*. Porto: Edições ASA.
- ◆ PINTO, Fernão Mendes (2000). *Peregrinação*. Condensação e adaptação de Teresa Bernandino a partir da selecção de Adolfo Casais Monteiro. Lisboa: Editorial Verbo.
- ◆ PINTO, Fernão Mendes (2001). *Peregrinação* (vols. I e II). Santa Maria da Feira: Relógio D'Água.
- ◆ PINTO-CORREIA, João David (2002). *Peregrinação de Fernão Mendes Pinto*. Charneca de Caparica: Edições Duarte Reis.
- ◆ PLP (1992). *Programa de Língua Portuguesa para o Ensino Básico - 3.º Ciclo* (3ª ed., revista). Lisboa: ME/DGEBS.
- ◆ POSLANIEC, Christian (2006). *Incentivar o Prazer de Ler. Actividades de leitura para jovens*. Porto: Edições ASA.
- ◆ REBELO, José (1993). *Dificuldades da Leitura e da Escrita em Alunos do Ensino Básico*. Rio Tinto: Edições ASA.
- ◆ RIBEIRO, Aquilino (2008). *Peregrinação de Fernão Mendes Pinto*. Lisboa: Edições Sá da Costa.
- ◆ ROLDÃO, Maria do Céu (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências – As Questões dos Professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- ◆ RUY, José (1987). *Fernão Mendes Pinto e a sua Peregrinação*. Meribérica/Liber.
- ◆ SAMPAIO, Daniel (2000). *Vozes e ruídos. Diálogos com adolescentes*. Lisboa: Editorial Caminho.
- ◆ SANCHES, Isabel Rodrigues (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.

- ◆ SANTOS, Maria de Lourdes Lima (coord.) (2007). *A leitura em Portugal*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- ◆ SAVATER, Fernando (1997). *O valor de educar*. Lisboa: Editorial Presença.
- ◆ SEIXO, Maria Alzira, & ZURBACH, Christine (1999). *O discurso literário de Peregrinação*. Lisboa: Edições Cosmos.
- ◆ SENA, Jorge de (1984). "Amor da Literatura", in *O Reino da Estupidez – I*, 3.^a edição revista e aumentada. Lisboa: Moraes.
- ◆ SERÔDIO, Cristina (2006). "Razão e lugar da educação literária na aula de Português". Em DUARTE, Inês, & MORÃO, Paula (Orgs.) (2006). *Ensino do Português para o Século XXI*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 111-118.
- ◆ SILVA, Maria Gabriela Sousa e (2008). *Ler e amar na adolescência*. Lisboa: Livros Horizonte.
- ◆ SIM-SIM, Inês (2006). *Ler e Ensinar a Ler*. Porto: Edições ASA.
- ◆ SIM-SIM, Inês (2006). *Ler e Ensinar a Ler*. Porto: Edições Asa.
- ◆ SIM-SIM, Inês (2007). *O Ensino da leitura: A compreensão de textos*. Lisboa: ME / DGIDC.
- ◆ SIM-SIM, Inês, & VIANA, Fernanda Leopoldina (2007). *Para avaliação do desempenho da leitura*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- ◆ SOARES, Maria Almira (2003). *Como Motivar para a Leitura*. Lisboa: Editorial Presença.
- ◆ SOUSA, Maria da Graça Frazão Castelo-Branco (2005). *Linguagem regionalista e linguagem popular em Aquilino Ribeiro*. Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- ◆ SOUSA, Maria de Lourdes Dionísio de (1993). *A Interpretação de Textos nas Aulas de Português*. Rio Tinto: Edições ASA.
- ◆ TOPA, Francisco (2000). *Em torno da obra infantil de Aquilino Ribeiro. Ruralia*, 2, pp. 115-147.

ANEXOS

